Нефармальная адукацыя дарослых у беларускім трэцім сектары:
асаблівасці развіцця

Улад Вялічка



Уладзіслаў Вялічка — выканаўчы дырэктар грамадскага аб'яднання "Адукацыйны цэнтар «ПОСТ»" (г. Мінск). У якасці трэнера нефармальнай адукацыі на працягу 1995-2004 гг. правёў больш за 50 трэнінгаў і семінараў для розных мэтавых груп. У 2001-2003 гг. выконваў ролю дырэктара беларуска-швецкага праекта "Школа трэнераў", накіраванага на павышэнне кваліфікацыі трэнераў беларускіх грамадскіх арганізацый. З'яўляецца адным з аўтараў кніжак "Інавацыйныя метады навучання ў грамадзянскай адукацыі" (1999), "Міжкультурная адукацыя ў школе" (2001), "Прафесійная кухня трэнера: з вопыту нефармальнай адукацыі ў трэцім сектары" (2003).

Вось ужо болей за 12 год незалежная Беларусь існуе на мапах Еўропы. Цяжка пералічыць, колькі новага, сучаснага, нязвыклага, раней невядомага прыйшло ў наша жыццё за гэты час. Не засталіся па-за працэсамі зменаў і такія сферы, як адукацыя і грамадская дзейнасць. І менавіта ў выніку сур'ёзных палітычных, эканамічных і сацыяльных зменаў, якія адбыліся на прасторы былога Савецкага Саюза, сёння гэтыя дзве сферы сустрэліся і актыўна ўзаемадзейнічаюць паміж сабой у межах так званай нефамальнай адукацыі дарослых, якая ўзнікла і працягвае развівацца, дзякуючы ў тым ліку і намаганням беларускіх грамадскіх арганізацый.

Упершыню за доўгі час у нашым грамадстве з'явіліся ўмовы для рэальнага выкарыстання адукацыі ў якасці інструмента дэмакратычнага развіцця. Так атрымалася, што беларускі трэці сектар сам, пачаўшы сваё развіццё амаль што з нулявой кропкі адліку, паказаў сябе найбольш мабільным і актыўным у гэтым працэсе. Грамадскія арганізацыі не пабаяліся вучыцца новаму, аналізаваць досвед іншых краін, інтэрпрэтаваць даўно вядомае, адмаўляцца ад рудзіментаў дзеля больш перспектыўнага, у выніку чаго выйгралі ўсе.*

У гэтым артыкуле робіцца спроба зрабіць кароткі агляд развіцця нефармальнай адукацыі менавіта ў межах беларускага трэцяга сектара, а таксама прааналізаваць сучасную сітуацыю ў гэтай сферы.

Нягледзячы на наяўнасць у часы СССР адладжанай і разгорнутай, а разам з тым у значнай ступені фармалізаванай і ідэалагізаванай сістэмы адукацыйнай і асветніцкай працы з насельніцтвам (па-за рамкамі сярэдняй і вышэйшай адукацыі), сёння нефармальная адукацыя дарослых у Беларусі ўсё яшчэ знаходзіцца на этапе станаўлення.

Напачатку 90-х гадоў XX стагоддзя, адначасова з абвяшчэннем незалежнасці Беларусі, адукацыя дарослых узяла для сябе новую кропку адліку і, не маючы агульнапрынятага плана развіцця, пачала хаатычны, няўзгоднены, а часам даволі балючы працэс росту. У яе станаўленні прынялі ўдзел розныя прадстаўнікі дзяржаўнага, камерцыйнага і грамадскага сектара. Адпаведна, шляхі развіцця такой шырокай сферы, як нефармальная адукацыя, значна вар'яваліся ў залежнасці ад мэтаў і функцый таго ці іншага сектара: дапаўненне традыцыйнай адукацыі, ліквідацыя яе прабе-

***** Трэці сектар — тэрмін, якім часта карыстаюцца ў якасці сіноніма сукупнасці існуючых у краіне грамадскіх аб'яднанняў, рухаў, ініцыятываў і інш, якія разам з дзяржаўнымі арганізацыямі (першы сектар) і прыватнымі камерцыйнымі арганізацыямі (другі сектар) складаюць асноўную структуру пабудовы грамадства.

лаў, задавальненне ўзнікшага новага попыту з мэтай эфектыўнай канкурэнцыі на рынке працы і да т.п.

У гэтым артыкуле не ставіцца задача прааналізаваць нефармальную адукацыю ў Беларусі ў цэлым, хутчэй, гаворка пойдзе пра тую яго частку, што рэалізуецца ў рамках і сіламі беларускіх грамадскіх арганізацый на працягу апошніх дзесяці-пятнаццаці гадоў.

Перш чым пачынаць размову на тэму нефармальнай адукацыі, варта ўдакладніць само паняцце. Інакш мы рызыкуем гаварыць пра рознае і не дасягнуць узаемаразумення. Трэба прызнаць, што тэрмін "нефармальная адукацыя дарослых" — надзвычай ёмісты, і разам з тым ён пакуль не атрымаў дакладнага вызначэння, а таму існуе незлічоная колькасць яго трактовак.

Пад нефармальнай адукацыяй дарослых часта разумеецца стварэнне ўмоваў і магчымасцей для атрымання чалавекам неабходнага яму досведу з мэтай павышэння ўзроўню яго сацыяльнай, прафесійнай і грамадзянскай кампетэнтнасці.

Згодна з іншым пунктам гледжання, нефармальная адукацыя дарослых — гэта адукацыйная сістэма, якая дапамагае пашырэнню кругагляду людзей, умацаванню іх здольнасці да канкурэнцыі ў сучаснай эканоміцы, забяспечвае магчымасць удзелу ў кіраванні і змяненне становішча ў грамадстве.[1]

У адпаведнасці з такім разуменнем выдзяляюцца наступныя асноўныя функцыі нефармальнай адукацыі дарослых:

- **Сацыяльная функцыя** — прадастаўленне людзям роўных сацыяльных магчымасцей для ўласнага развіцця.
- **Эканамічная функцыя** — пастаяннае паляпшэнне прафесійнай і індывідуальнай кампетэнтнасці чалавека, павышэнне якасці яго дзейнасці і эканамічнай мабільнасці, павелічэнне яго шанцаў на рынке працы.
- **Культурная функцыя** — перадача ўяўленняў пра свет і грамадства, фармаванне эстэтычных і маральных каштоўнасцей.
- **Палітычная функцыя** — садзейнічанне развіццю плюралізму ідэй і ўдзелу насельніцтва ў працэсе прыняцця рашэнняў, дапамога ў станаўленні дэмакратычных інстытутаў улады і развіццё палітычнай культуры.[2]

Неабходна таксама адзначыць, што само слова "нефармальная" ў вызначэнні дадзенай адукацыйнай сферы паказвае на пэўнае супрацьпастаўленне яе традыцыйнай адукацыі (сярэдняя, вышэйшая школа, прафесійна-тэхнічнае навучанне), якая рэалізуецца ў межах "фармальнай" адукацыйнай сістэмы. Разам з тым нефармальная адукацыя з'яўляецца не столькі альтэрнатывай, колькі дапаўненнем і працягам дзеючых адукацыйных сістэм.

У літаратуры можна таксама сустрэць тэрмін "грамадзянская адукацыя", які вельмі часта ўжываецца ў асяроддзі беларускіх грамадскіх арганізацый. У сваім шырокім значэнні (больш вузка грамадзянская адукацыя разумеецца як навучанне, мэта якога — сфармаваць веды і ўяўленні аб палітычным ладзе дзяржавы, спектры палітычных партый, удзеле грамадзянаў у прыняцці палітычна значных рашэнняў і да т.п.) гэты тэрмін з'яўляецца сінанімічным нефармальнай адукацыі. У прыватнасці, лічыцца, што грамадзянская адукацыя — гэта падрыхтоўка грамадзянаў для рэалізацыі іх правоў і абавязкаў з мэтай падтрымання і ўмацавання самакіравання як асновы ўдзелу ў справах канкрэтнай супольнасці, дзяржавы, нацыі. Асноўнай мэтай грамадзянскай адукацыі з'яўляецца навучанне людзей (незалежна ад узросту) каштоўнасцям і нормам жыцця ва ўмовах дэмакратыі, г. зн. таму, што мы называем грамадзянскасцю.[3]

Адпаведна дадзенай мэце выдзяляюцца тры асноўныя задачы грамадзянскай адукацыі.

- Набыццё і засваенне **ведаў** аб грамадстве і яго элементах, неабходных для дасягнення дастатковага ўзроўню сацыяльнай і грамадзянскай кампетэнтнасці;
- авалоданне **уменнямі і навыкамі** самарэалізацыі ў якасці самастойнага і значнага сацыяльнага суб'екта, а таксама арганізацыі ў грамадстве аптымальнага тыпу камунікацыі на ўсіх узроўнях;
- індывідуальнае фармаванне **каштоўнасцей і установак**, якія прынцыпова вызначаюць мадэль дэмакратычных сацыяльных паводзінаў.[4]

Трэба заўважыць, што такое разуменне задач грамадзянскай адукацыі ў значнай ступені перагукаецца з бачаннем ролі нефармальнай адукацыі, прапанаваным ЮНЕСКА, якая вызначае для яго чатыры асноўныя задачы: вучыцца, **каб ведаць, каб рабіць, каб суіснаваць і каб быць.**[5] Гэта яшчэ раз пацвярджае сінанімічнасць выкарыстання ў літаратуры і розных прафесійных супольнасцях названых вышэй тэрмінаў.

Разам з тым нельга казаць пра поўнае супадзенне значэнняў прыведзеных тэрмінаў, таму што яны характарызуюць з'яву з крыху розных пазіцый. Паняцце "грамадзянская адукацыя" перш за ўсё апелюе да адукацыйных мэтаў — выхаванне грамадзяніна, фармаванне актыўнай жыццёвай пазіцыі і г.д., у той час як "нефармальная адукацыя" ў першую чаргу звяртае ўвагу на спосаб арганізацыі навучальнага працэса, які адрозніваецца ад таго, што выкарыстоўваецца ў традыцыйнай адукацыі.

У некаторых крыніцах можна сустрэць і іншыя трактоўкі, якія у той ці іншай ступені сугучныя паняццю "нефармальная адукацыя" (напрыклад: непарыўная, дадатковая ці народная адукацыя и г.д.). Згаджаючыся з правамернасцю іх выкарыстання, мы, разам з тым, схільныя карыстацца ў гэтым артыкуле тэрмінам "нефармальная адукацыя", таму што ён у большай ступені характарызуе фенамен, які разглядаецца.

Якім жа бачыцца чаканы вынік нефармальнай адукацыі, што рэалізуееца намаганнямі грамадскіх арганізацый? Адукацыя дарослых — такая шматгранная сфера, што яна практычна не можа мець нейкіх выразных рамак ці абмежаванняў. Чалавек атрымлівае магчымасць развіваць сябе, вывучаючы разам з

→

іншымі эканамічныя пытанні альбо замежную мову, рэалізоўвацца, займаючыся народнымі промысламі альбо аналізам сітуацыі з правамі чалавека.

Якой бы дзейнасцю ні займаліся ўдзельнікі, з якім бы зместам ні працавалі, безумоўна, існуе ідэя, мара, што аб'ядноўвае большасць грамадскіх арганізацый, якія забяспечваюць працэс нефармальнай адукацыі дарослых у Беларусі, а менавіта: павелічэнне колькасці людзей — носьбітаў дэмакратычнага менталітэту, валодаючых неабходнымі для жыцця ў сучасным грамадстве грамадзянскімі і сацыяльнымі ўменнямі і навыкамі. Некаторыя даследчыкі, якія вывучаюць грамадскія працэсы, выдзяляюць шэраг уменняў і навыкаў, што лічацца ключавымі для фармавання дэмакратычнай мадэлі паводзінаў:

- уменне жыць у дыялогавым асяроддзі, разуменне, што такое дыялог і навошта ён патрэбны;
- развіццё здольнасцей крытычнага мыслення;
- уменне прымаць рашэнні і несці за іх адказнасць, прагназаваць іх наступствы;
- уменне вырашаць праблемы, канфлікты, рабіць абгрунтаваны выбар;
- уменне арганізоўваць грамадзянскія ініцыятывы і фармуляваць патрабаванні;
- набыццё навыка ствараць салідарныя асяроддзі;
- уменне праектаваць і прагназаваць сваю будучыню і інш.[6]

Гэты спіс можа і павінен быць значна пашыраны. Разам з тым, пасяховасць у дасягненні таго, што жадаецца, наўпрост залежыць не толькі ад распаўсюджвання ведаў і інфармацыі аб грамадскіх працэсах, але і ад таго, якім чынам забяспечваецца працэс сустрэчы і прысвойвання гэтых ведаў. Іншымі словамі, мала толькі валодаць інфармацыяй пра дэмакратыю як сістэму ўладкавання грамадства, больш важна дабіцца дэмакратычнага характару паводзінаў людзей у рэальным паўсядзённым жыцці. І спосаб арганізацыі навучання ў сістэме нефармальнай адукацыі павінен забяспечваць менавіта такі вынік.

Некаторыя даследчыкі выдзяляюць пяць розных базавых педагагічных працэсаў — навучанне, выхаванне, падрыхтоўка, адукацыя і забеспячэнне пісьменнасці. Вынікі кожнага з гэтых працэсаў прынцыпова розныя. Так, калі вынікам навучаня з'яўляюцца прысвоеныя веды, то вынікам адукацыі — спосаб мыслення, рэфлексіі, разумення і г.д.[7] Калі ў якасці пажаданага выніка нефармальнай адукацыі бачыцца чалавек-носьбіт дэмакратычнай мадэлі паводзінаў, то, хутчэй за ўсё, асноўную ўвагу варта надаць такому працэсу, як адукацыя. Пры гэтым усе іншыя працэсы не менш важныя, аднак выконваюць іншыя функцыі.

Для рэалізацыі любога з базавых педагагічных працэсаў прымяняецца пэўны набор метадаў навучання. Таму, калі мы гаворым пра падрыхтоўку чалавека да выкарыстання дэмакратычных норм і каштоўнасцей у паўсядзённым жыцці, пра актыўную сацыяльную пазіцыю, гэта азначае, што адукацыйныя метады павінны адпавядаць мэце. Іншымі словамі, актыўную асобу можна больш эфектыўна "падрыхтаваць" пры такой арганізацыі адукацыйнай дзейнасці, калі, перш за ўсё, сам чалавек прымае непасрэдны ўдзел у гэтым працэсе.

Ітак, што ж дапамагло нефармальнай адукацыі дарослых у Беларусі дабіцца пэўнага прагрэсу на працягу адносна невялікага прамежка часу? На гэтае пытанне цяжка адказаць адназначна. Напэўна, сваю ролю адыграў цэлы шэраг фактараў: адкрыўшыеся магчымасці паспрабаваць нешта новае ў іншай адукацыйнай прасторы, высокая цікавасць насельніцтва да пытанняў развіцця грамадства, развіццё арганізацый трэцяга сектара, прага пераменаў…

Улічваючы асаблівасці сацыяльна-палітычнага жыцця Беларусі першай паловы 90-х гадоў, можна сцвярджаць, што для значнай колькасці актыўных, творчых, не абыякавых да лёсу і будучыні краіны людзей трэці сектар стаў вельмі спрыяльнай пляцоўкай для ўласнай рэалізацыі, прасоўвання ў грамадстве сваіх ідэй і каштоўнасцей. Нядзіўна, што большасць людзей, якія прыйшлі ў грамадскі сектар у той перыяд, да гэтай пары праяўляюць у ім высокую актыўнасць, а створаныя тады арганізацыі (Фонд падтрымкі дэмакратычных рэформ імя Льва Сапегі, Рэспубліканскае моладзевае грамадскае аб'яднанне "Нэкст Стоп — Нью Лайф", Рэспубліканскі савет моладзевых і дзіцячых арганізацый "Рада", Рэспубліканскае грамадскае аб'яднанне "Аб'яднаны шлях" і многія іншыя) і сёння адыгрываюць заўважную ролю ў грамадскіх працэсах, ініцыятыва правядзення якіх належыць беларускаму трэцяму сектару.

З нашага пункту гледжання, нефармальная адукацыя стала адным з прыярытэтаў для беларускага трэцяга сектара з 1994 г. Менавіта тады адукацыя дарослых многімі стала разглядацца як спосаб умацавання ў грамадстве дэмакратычных прынцыпаў і каштоўнасцей, а таксама шырокага распаўсюджання ведаў пра дэмакратыю.

Улічваючы адсутнасць папярэдняга досведу падобнай дзейнасці, большасць мерапрыемстваў, што арганізоўваліся ў той час беларускімі грамадскімі аб'яднаннямі, асноўваліся, перш за ўсё, на агульным эмацыйным пад'ёме і выконвалі хутчэй інфармацыйна-асветніцкую, чым адукацыйную функцыю. Разам з тым, намаганні многіх НДА былі сканцэнтраваныя вакол стварэння розных структур нефармальнай адукацыі, здольных запоўніць існуючую нішу і задаволіць узнікшы попыт на атрыманне дадатковых ведаў, уменняў і навыкаў. Падобную задачу ў рамках розных праектаў спрабавалі рашаць такія арганізацыі, як РГА "Аб'яднаны шлях" (клуб трэнераў НДА), ГА "Фонд імя Льва Сапегі" (група трэнераў), ГА "Цэнтр сацыяльных інавацый" (курсы для дарослых), ГА "Фонд «Адкрытае грамадства»" (рух філаматаў), сумесны праект некалькіх беларускіх арганізацый — "Народны універсітэт", "Беларускі калегіум" і інш.

Вынікі гэтай працы неўзабаве сказаліся. У межах дзейнасці грамадскіх аб'яднанняў за кароткі перыяд часу была падрыхтавана значная колькасць спецы-

ялістаў, якія павінны былі забяспечваць адукацыйны працэс у створаных структурах, праектах, установах сферы нефармальнай адукацыі.

На нашу думку, вялікае значэнне ў гэтым працэсе развіцця меў прыйшоўшы і хутка атрымаўшы распаўсюджанне ў нас замежны досвед, назапашаны іншымі краінамі ў сферы нефармальнай адукацыі за некалькі дзесяцігоддзяў. Адчуваючы вялікі дэфіцыт фінансавых і інтэлектуальных рэсурсаў, беларускія НДА апынуліся ў авангардзе развіцця міжнародных кантактаў, усталявання партнёрскіх узаемаадносінаў з аналагічнымі арганізацыямі іншых краін. За апошнія дзесяць гадоў грамадскімі аб'яднаннямі было рэалізавана мноства партнёрскіх праектаў, у тым ліку і ў сферы нефармальнай адукацыі. Праведзена вязізная колькасць семінараў, трэнінгаў, канферэнцый, круглых сталоў і г.д., шмат замежных спецыялістаў пабывала ў Беларусі і ўнесла істотны ўклад у развіццё нефармальнай адукацыі ў нашай краіне. Значная частка актывістаў і сяброў беларускіх грамадскіх аб'яднанняў удзельнічала ў разнастайных праграмах, стажыроўках і курсах, арганізаваных для іх за мяжой. Найбольшую актыўнасць у партнёрстве з нашымі НДА праявілі спецыялісты краін Еўропы — перш за ўсё Польшчы, Германіі, Вялікабрытаніі, Швецыі, Галандыі, а таксама шэраг арганізацый і ўстаноў ЗША.

Нядзіўна, што замежны досвед шмат у чым, калі не паслужыў асновай, то, ва ўсякім выпадку, запоўніў існаваўшыя прабелы ў беларускай нефармальнай адукацыі. Ні для кога не сакрэт, што, напрыклад, метадычны і арганізацыйна-тэхнічны складнік адукацыйнага працэсу ў значнай ступені былі запазычаныя з досведу розных краін, дзе гэтая сфера ўжо мае больш чым векавую гісторыю.

З іншага боку, хуткае знаёмства з замежным вопытам далёка не заўсёды было выкарыстана адпаведным чынам. Вельмі часта адбывалася безсэнсоўнае капіраванне таго, што было ўбачана альбо пачута, без аніякіх спробаў адаптацыі, прыстасавання яго да сучасных беларускіх умоваў. Часам прыязджаўшыя ў Беларусь спецыялісты бралі на сябе ролю місіянераў, што навучаюць "неадукаваных" беларусаў асновам "правільнага" ладу жыцця. Усё гэта ў пэўнай ступені ўплывала на эфектыўнасць выкарыстання замежнага досведу, пазбаўляла яго сэнсу, фармавала нежаданне паглыбляцца ў яго далейшае падрабязнае вывучэнне.

Такім чынам, можна сказаць, што патэнцыял працы з вопытам іншых краін да гэтага часу быў рэалізаваны часткова, што дазваляе і надалей разглядаць яго ў якасці адной з асноўных крыніц для развіцця нефармальнай адукацыі.

Адной з важных перадумоў для развіцця нефармальнай адукацыі дарослых у Беларусі стала з'яўленне новага тыпу запыту на вынік адукацыі. Сацыяльна-эканамічныя ўмовы, змяніўшыся, скарэктавалі патрэбы людзей у змесце і якасці адукацыі, што прывяло да з'яўлення ў многіх грамадзянаў дакладна выражанага практыка-арыентаванага падыходу. Інакш кажучы, яшчэ да пачатку навучання яго ўдзельнікі маюць ці, ва ўсякім выпадку, спрабуюць сфармаваць пэўнае ўяўленне пра тое, навошта ім гэта патрэбна, а таксама дзе і якім чынам яны могуць гэта выкарыстаць у сваёй дзейнасці. Нягледзячы на тое, што гэты ж падыход нязменна дэклараваўся і ў традыцыйнай адукацыі, яго рэальнае ўвасабленне цалкам справядліва падвяргалася сумніву. Такім чынам, нефармальная адукацыя дарослых, больш гнуткая і мабільная, чым традыцыйная сістэма адукацыі, з пэўнага моманту стала арыентавацца на зноў узнікшы адукацыйны запыт насельніцтва — набыццё і паспяховае прымяненне практычных сацыяльных, грамадзянскіх і камунікатыўных уменняў і навыкаў у грамадскай і прафесійнай дзейнасці.

На жаль, магчымасці задаволіць гэты попыт намаганнямі сучаснай нефармальнай адукацыі, якая рэалізуецца ў межах беларускага трэцяга сектара, пакуль што застаюцца даволі абмежаванымі. Грамадскія арганізацыі, працуючыя ў гэтай сферы, на дадзены момант з-за розных прычынаў не ў стане забяспечыць адпаведную колькасць і якасць адукацыйных паслугаў для шырокага кола насельніцтва. Такая сітуацыя пакідае магчымасць удзелу ў разнастайных семінарах, трэнінгах, праграмах і г.д. толькі для абмежаванай колькасці людзей, што не дазваляе казаць пра сур'ёзны ўплыў нефармальнай адукацыі на беларускае грамадства. Менавіта таму спроба "пайсці ў народ", стварыць умовы для шырокага ўдзелу насельніцтва краіны ў нефармальнай адукацыі павінна стаць адным з галоўных прыярытэтаў для адукацыйных і асветніцкіх грамадскіх арганізацый на бліжэйшы час.

Працэс развіцця нефармальнай адукацыі пастаянна суправаджаўся і суправаджаецца падрыхтоўкай уласных педагагічных кадраў (трэнераў, лектараў, экспертаў і да т.п.) у большай ступені, чым іншыя спецыялісты, здольных эфектыўна арганізоўваць адукацыйную дзейнасць у дадзенай сферы. Гэты факт таксама можна лічыць перадумовай для развіцця нефармальнай адукацыі ў Беларусі.

У сувязі з гэтым асобна хацелася б адзначыць часавы перыяд з 1996 па 1999 гады, калі падрыхтоўка трэнераў сферы нефармальнай адукацыі для беларускага трэцяга сектара насіла масавы характар. Гэта тлумачылася, з аднаго боку, высокім попытам на спецыялістаў падобнага роду, а з другога — пазіцыяй шэрагу спонсараў, якія лічылі падрыхтоўку новых трэнераў прыярытэтным кірункам дзейнасці.

Вядома ж, многія беларускія трэнеры, сёння актыўна працуючыя ў грамадскіх арганізацыях, у той перыяд атрымалі неацанімы досвед. Разам з тым, падобная "канвеерная" падрыхтоўка выявіла шэраг сур'ёзных праблем, якія не вырашаны да гэтай пары, а таксама прывяла да шэрагу негатыўных наступстваў. У прыватнасці, у выніку такога падыходу да падрыхтоўкі трэнераў стандарты трэнерскай дзейнасці так і не былі сфармаваныя, а многія з тых, хто прайшоў навучанне, потым вельмі хутка пакінулі грамадскія арганізацыі. Само слова "трэнер" усё часцей стала ўжывацца з некалькі іранічным падтэкстам у адносінах да прадстаўнікоў трэнерскага цэха, якія працуюць у трэцім сектары.

→

Адной з ключавых праблем, звязаных з падрыхтоўкай кадраў для нефармальнай адукацыі, аказалася адсутнасць клопату пра стварэнне сістэмы рэгулярнага павышэння кваліфікацыі. Вельмі хутка прыйшоў час, калі стала мала проста называцца трэнерам ці арганізоўваць "нейкую" адукацыю. Востра паўстала пытанне якасці адукацыйных паслугаў, што прапануюцца насельніцтву. А гэтая якасць наўпрост залежыць ад кваліфікацыі трэнераў, прадастаўляючых дадзеныя паслугі. Сёння можна з упэўненасцю казаць, што ў асяроддзі беларускіх адукацыйных грамадскіх арганізацый існуе вялікая колькасць трэнераў, выкладчыкаў, кіраўнікоў курсаў, гурткоў і да т.п., якія атрымалі няйрэнную першасную падрыхтоўку, аднак на дадзены момант адчуваюць выразную патрэбу ў павышэнні сваёй кваліфікацыі і выхадзе на якасна іншы ўзровень уласнай дзейнасці.

Разам з тым, што было сказана вышэй, хацелася б адзначыць шэраг яшчэ не агучаных праблем, ад вырашэння якіх наўпрост залежыць будучыня нефармальнай адукацыі ў Беларусі:

- *Непрызнанне дзяржавай каштоўнасці дзейнасці адукацыйных арганізацый трэцяга сектара, іх неінтэграванасць у агульную беларускую адукацыйную прастору.* Можна сцвярджаць, што значная колькасць адукацыйных грамадскіх арганізацый і іх установы працуюць ва ўмовах, калі іх дзейнасць хутчэй *дазваляецца* дзяржавай, чым з-за таго, што дзяржава *жадае*, каб гэтая дзейнасць абавязкова праводзілася. У гэтым сэнсе сітуацыя і існуючыя тэндэнцыі ў нашай краіне адрозніваюцца нават ад сітуацыі ў нашых суседзяў ва Украіне і Расіі, дзе дзяржаўныя структуры на розных узроўнях адкрыта дэкларуюць сваю зацікаўленасць у развіцці нефармальнай адукацыі і выніках удзелу ў ёй як мага больш шырокага кола грамадзянаў.
- *Адсутнасць развітага супрацоўніцтва паміж адукацыйнымі і асветніцкімі грамадскімі арганізацыямі і ініцыятывамі.* З-за цяжкасцей самога існавання грамадскіх арганізацый апошнія сканцэнтравалі свае намаганні на вырашэнні праблемы выжывання. Такая пазіцыя не дазваляе ўбачыць і выкарыстаць тыя магчымасці, якія прадстаўляюцца, дзякуючы наладжванню актыўнага супрацоўніцтва з іншымі адукацыйнымі арганізацыямі трэцяга сектара ў прыватнасці і ў Беларусі ўвогуле. Арганізацыі яшчэ не ў дастатковай ступені навучыліся камбінаваць свае рэсурсы, запрашаць калег да ўдзелу ў сваіх праектах, лабіяваць і абараняць свае агульныя інтарэсы і г.д.
- *Недастатковая інстытуцыялізацыя адукацыйных грамадскіх арганізацый і іх паслугаў, праблема адсутнасці прафесійнага менеджменту ў гэтай сферы.* На жаль, у беларускім трэцім сектары з-за мноства прычын амаль што не існуе прыкладаў, калі тая ці іншая арганізацыя прадстаўляе адукацыйныя паслугі шляхам развіцця асабістай адукацыйнай установы. У большасці сваёй адукацыйная дзейнасць грамадскіх арганізацый хутчэй нагадвае "лятучы галандзец": немагчыма прадказаць, дзе, калі і для каго будзе праводзіцца семінар альбо трэнінг праз тыдзень ці месяц. Арганізацыі самі вызначаюць, на каго скіраваць сваю дзейнасць і якім чынам яе арганізаваць, пакідаючы патэнцыйным удзельнікам магчымасць пагадзіцца з ужо выпрацаванай стратэгіяй. Такі падыход, а таксама непастаянны (нештодзённы) спосаб дзейнасці не дазваляюць далучыцца да нефармальнай адукацыі звычайным грамадзянам, не дае ім магчымасці выбіраць зручны для гэтага час і месца. Акрамя таго, трэці сектар не мае сёння дастатковай колькасці спецыялістаў-менеджэраў, здольных эфектыўна арганізаваць не непасрэдна саму адукацыйную дзейнасць, але працу такой адукацыйнай установы.

Нефармальная адукацыя дарослых у Беларусі, нягледзячы на сваю пакуль непрацяглую гісторыю, ужо мае шэраг поспехаў. У трэцім сектары сфармавалася група арганізацый, стала працуючых у гэтай сферы, маючых свае пастаянныя мэтавыя групы, прапануючых свой спецыфічны змест і валодаючых падрыхтаванымі трэнерскімі кадрамі.

Разам з тым, узровень адукацыйных паслугаў у сферы беларускай нефармальнай адукацыі патрабуе значнага ўдасканалення, а кола пералічаных праблем — хутчэйшага вырашэння. Хочацца спадзявацца, што ўсведамленне беларускімі арганізацыямі і іх існуючымі і патэнцыйнымі партнёрамі ды саюзнікамі перспектываў развіцця сектара нефармальнай адукацыі дазволіць у бліжэйшай будучыні сумеснымі намаганнямі паспяхова справіцца з недахопамі, якія ў гэтай сферы прысутнічаюць, перашкаджаючы працаваць усё больш эфектыўна.

■

[1] Верамейчык Г., Пашэвалава Т. Адукацыя дарослых: досвед Германіі для Беларусі. Мн., 1999 г. — С.5.
[2] Верамейчык Г., Пашэвалава Т. Адукацыя дарослых: досвед Германіі для Беларусі. Мн., 1999 г. — С.5.
[3] Бугрова И. Воспитание гражданина. // Бюлетэнь Альянса Партнёрства Каўнтэрпарт "Новы рэсурс", №2 (17), люты 2003 г. [WWW document]. URL http://cap.iatp.by — С.5.
[4] Гражданское образование: зарубежный опыт, проблемы развития. / Отв. ред. А. Михайлов, В. Дунаев. Мн.: Пропилеи, 1999 г. — С.37.
[5] Зинченко Я. Размышления о том, как нам повезло с неформальным образованием // "Содействие", №5, 2003. — С.5.
[6] Бугрова И. Воспитание гражданина. // Бюлетэнь Альянса Партнёрства Каўнтэрпарт "Новы рэсурс", №2 (17), люты 2003 г. [WWW document]. URL http://cap.iatp.by — С.6.
[7] Крупнік С. Стоп-сыгнал для грамадзянскай адукацыі // Бюлетэнь Асамблеі дэмакратычных няўрадавых арганізацыяў, люты-сакавік 2003 г. — С.6.



Система гражданского образования в третьем секторе Беларуси

Виктор Чернов

Утверждение эффективной и стабильной демократии невозможно без адекватных изменений в политической культуре населения. Только от осознанности выбора и активности большинства граждан зависит учет их интересов в государственных решениях, компетентность и ответственность политических элит.

Ключевую роль в осуществлении этих изменений играет гражданское образование, в том числе демократическое политическое образование. Способность граждан к просвещенному выбору, принятию рациональных политических решений формируется не столько спонтанно, сколько в процессе систематического приобретения населением гражданских знаний, компетенций, опыта.

Сегодня в Беларуси инициатором и сподвижником в распространении гражданских знаний и развитии компетенций являются преимущественно неправительственные организации (НПО), а также негосударственные вузы, независимые СМИ и демократические партии. Организации третьего сектора накопили значительный опыт гражданского образования и просвещения. Образовательные программы выходят на более широкие слои общества. Совершенствуется учебно-методическое обеспечение, растет профессионализм тренеров и преподавателей. Все более многообразными становятся и формы такого образования: семинары по различным проблемам, организуемые партиями и НПО; учебные кружки, лектории, народные университеты для широких слоев населения; школы и семинары для отдельных категорий граждан — журналистов, молодых политиков, женщин, учителей и др.

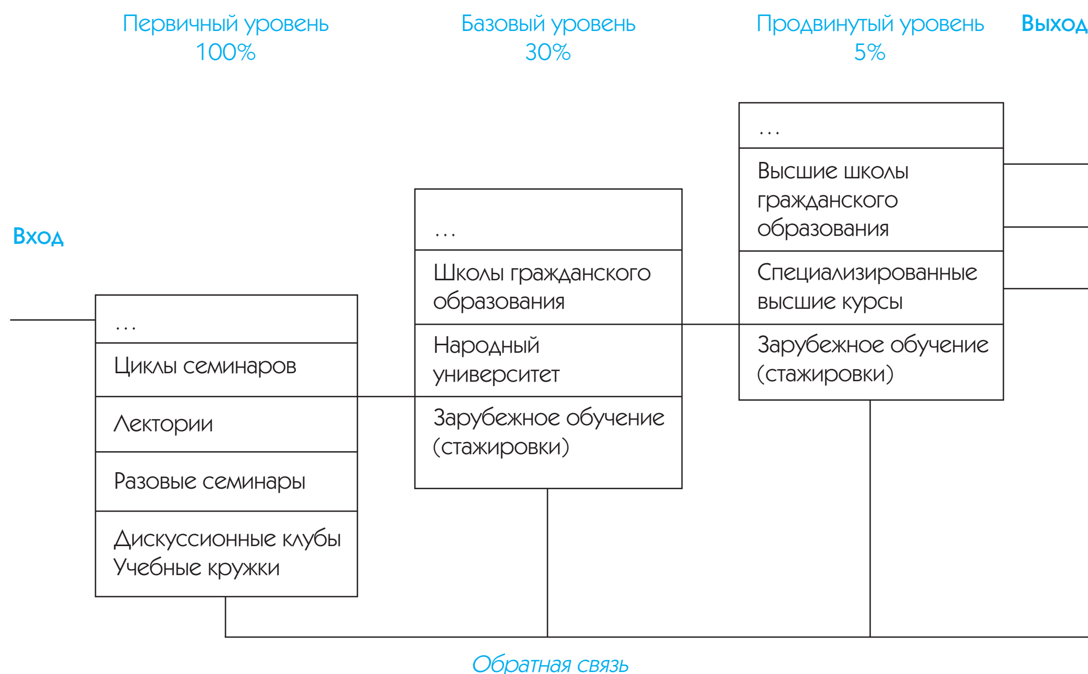
Одной из основных тенденций в развитии белорусского третьего сектора является постепенное формирование в его среде **постоянно действующей и многоступенчатой системы гражданского образования**, ориентированной на различные социальные группы (см.рис.). Такая система позволяет объединить усилия многих организаций, повысить эффективность использования ресурсов, предложить программы разного уровня сложности и разной направленности, сформировать и поддерживать собственную кадровую базу, содействовать массовой подготовке компетентных граждан и формированию демократических элит.

Первичный уровень предполагает в качестве учебной единицы краткосрочные семинары, кружки, лектории, клубы и др. На сегодняшний день семинар или цикл семинаров является наиболее распространенной среди белорусских НПО формой гражданского просвещения граждан. Работа с населением на первичном уровне нацелена на удовлетворение интереса к различным сферам знаний, создание дискуссионной среды, стимулирование мотивации к приобретению углубленных знаний и дополнительных навыков. На этом уровне может происходить также отбор и рекрутирование участников для второго, базового, уровня обучения.

На базовом уровне участники имеют возможность получить глубокие и систематизированные знания по всему спектру гражданской проблематики — в области политологии, права, истории, экономики и др. Основной учебной единицей становится не семинар, а Народный университет и/или Школа гражданского образования, которая включает в себя лекционный курс, практические занятия, консультации и итоговый контроль.

→

Рис. Система гражданского образования в рамках третьего сектора.



Народный университет (НУ) — это программа гражданского образования и просвещения для **широких слоев** населения без отрыва от основной работы. Она содержит **экстенсивный** курс граждановедческих дисциплин (120 и более учебных часов) продолжительностью от 3 месяцев до 1 года. Как неформальное образовательное учреждение НУ был создан Общественным научно-аналитическим центром "Белорусская перспектива" в 1997 г. в целях подготовки граждан к активному и компетентному участию в общественно-политической жизни.

Вдохновляющим историческим примером для учредителей Народного университета послужила деятельность белорусского Общества филоматов *(греч. — любителей знаний)*, созданного в 1817 г. студентами Виленского университета, в том числе такими впоследствии известными деятелями белорусской культуры, как А. Мицкевич, Я. Чачот, И. Дамейко, Т. Зан. Деятельность филоматов была нацелена на формирование системы народного просвещения, которая могла бы приблизить национальное освобождение Беларуси.

Формат работы Народного университета во многом напоминает так называемый "Летучий университет", действовавший в Польше во второй половине 70-х годов. НУ сближает с "Летучим университетом" отсутствие собственных помещений, учебных аудиторий и выездной принцип преподавания, когда каждую неделю столичные преподаватели выезжают с лекциями в самые разные районы Беларуси.

В то же время Народный университет имеет существенные особенности, отражающие специфику белорусской ситуации. Во-первых, основная цель польского "Летучего университета" заключалась в том, чтобы охватить независимым образованием в области философии, истории, экономики, литературы, полонистики и т.д. как можно большее количество демократически настроенных студентов для их последующего влияния на процесс обучения в государственных вузах, находившихся в тисках коммунистического диктата. Сверхзадача же Народного университета — не просто передача новых знаний, а создание действенной системы влияния на самые широкие слои населения, переориентация массового сознания на демократические нормы и ценности. Поэтому в НУ преобладают дисциплины граждановедческой направленности.

Во-вторых, в "Летучем университете" отсутствовали обязательные предметы и учебные программы. Каждый преподаватель самостоятельно определял содержание своей лекции — главное, чтобы это было интересно студентам. Не велся учет посещаемости, слушатели не сдавали зачетов и не получали дипломы. В этом отношении Народный университет представляет собой более формализованную образовательную программу, содержащую общеобязательные курсы и ряд специальных курсов по выбору учащихся. По завершению всей программы слушатели проходят тестирование по основным дисциплинам и получают своеобразный сертификат участия — символический диплом выпускника Народного университета. Критерием для выдачи дипломов является посещение большей части занятий и относительно успешное прохождение тестирования (1).

НУ действовал в режиме "Летучего университета" до 2002 г.: преподаватели в выходные дни регулярно выезжали из Минска в различные районы Беларуси и вели занятия по политологии, рыночной экономике, истории Беларуси, истории белорусской культуры и спецкурсам по выбору. На тот момент НУ представлял собой самый крупный образовательный проект в третьем секторе Беларуси. Ему не было равных по многообразию и целостности изучаемых дисциплин, объему учебных часов, числу одновременно охваченных учебой регионов, количеству и составу постоянных слушателей, уровню преподавательских кадров и общей результативности всей программы. Всего за время существования университета обучение прошли свыше 1500 человек в 31 городе страны.

После завершения в том или ином городе программы НУ его дипломанты учреждали региональные Общества филоматов, которые сегодня объединены в национальное Общество любителей знаний (филоматов). Сегодня некоторые региональные структуры этого Общества стремятся к осуществлению автономных образовательных проектов, включая организацию (по сокращенной или видоизмененной программе) работы собственных Народных университетов. А центральный офис Общества филоматов планирует в 2004 г. возобновить деятельность программы НУ в национальном масштабе — как минимум в 15 городах Беларуси.

В последние годы организаторы и преподаватели Народного университета были заняты проведением для филоматов специализированных семинаров и конференций, подготовкой для них учебных пособий, вспомогательной учебно-методической литературы и аналитических материалов. Издается бюллетень "Филоматы". Лучшие выпускники НУ в составе трех учебных групп (всего свыше 50 человек) имели возможность прохождения дополнительного обучения в Польше.

Сегодня о Народном университете с полной уверенностью можно говорить как об устоявшейся форме массового гражданского образования и просвещения, перспективы существования которой зависят от действия многих факторов и, прежде всего, от государственной политики в области неформального образования взрослых, развития структур гражданского общества, устойчивости финансирования образовательных программ. Создание более благоприятных рамочных условий позволит не только значительно расширить географию гражданского образования, но и укрепить сеть Общества филоматов, проводить продвинутые курсы для тех выпускников НУ, которые могли бы реализовывать автономные образовательные проекты, заниматься мультиплицированием полученных знаний, организовывать учебные кружки, клубы, лектории, семинары, народные университеты и т. д.

В отличие от НУ **Школа гражданского образования** — это программа **интенсивного** обучения с отрывом от основной работы (80-220 учебных часов длительностью до 2-3 недель) для **конкретных** адресных групп: учителей, вузовских преподавателей, журналистов, студентов, профсоюзных работников, молодых политиков, женщин, активистов политических партий и НПО и т. д.

Реализация образовательных программ в виде проведения специальных тематических Школ впервые была начата Белорусским Фондом Сороса, который в 1995-1997 гг. поддержал проведение серии недельных и двухнедельных Школ по экономике, политологии, истории и праву. Впоследствии эта практика была продолжена ОО "Фонд им. Льва Сапеги" (Школы по демократии и самоуправлению) и ОО "Фонд «Открытое общество»" (Политологическая Школа для журналистов, Школы политического образования для молодых политиков, Школы гражданского образования для учителей социальных и гуманитарных дисциплин и др.). Школа как форма обучения становится сегодня все более традиционной для белорусских образовательных НПО.

Продвинутый уровень рассчитан на интенсивную подготовку и переподготовку мультипликаторных групп (лекторов, тренеров, школьных учителей, преподавателей вузов, журналистов и т.п.). В учебных программах наряду с предметными знаниями большое внимание уделяется методам и методикам преподавания, педагогическим приемам. На этом же уровне слушателям предлагаются специализированные семинары и курсы, такие как Public Administration, Public Relations, менеджмент в образовании и др. Система образования может быть также дополнена прохождением стажировок в различных организациях и учреждениях.

На нынешнем этапе развития гражданского образования организациям третьего сектора необходимо сосредоточить внимание на интенсивной подготовке и переподготовке именно мультипликаторных групп, особенно тех категорий, которые имеют базовую вузовскую подготовку и функциональный доступ к широкой аудитории. Это прежде всего касается школьных учителей, преподавателей вузов, журналистов, социальных работников, врачей и т.д. Уже сегодня есть немало примеров, когда слушатели, прошедшие третий уровень обучения, работают в качестве преподавателей, тренеров, лидеров кружков или менеджеров образования на первичном и базовом уровнях. Это позволяет постоянно расширять сеть неформального гражданского образования за счет новых регионов и групп населения. В то же время продвинутый уровень обучения позволяет мультипликаторам работать не только с неангажированными категориями населения, но и с элитными группами белорусского общества.

Таким образом, вырисовывается трехступенчатая система гражданского образования, содействующая подготовке компетентных граждан, осознающих свои права, обязанности и ориентирующихся в возможностях их реализации (базовый уровень), и профессиональных мультипликаторов гражданских знаний (продвинутые курсы). Сегодня такие системы возникают в рамках некоторых региональных и национальных об- →

разовательных проектов НПО, а в перспективе они могут быть объединены в общенациональную систему гражданского образования.

Эффективность функционирования системы гражданского образования предполагает разработку коалиционных образовательных программ различной направленности, уровня сложности и степени продвинутости. Это требует объединения и координации усилий различных образовательных НПО. Одним из вариантов такого сотрудничества может быть подготовка и реализация коалиционного (регионального или национального) проекта, состоящего из пакета проектов отдельных образовательных организаций.

Организации должны иметь возможность влиять на принятие решений на всех стадиях подготовки коалиционного проекта, что позволит им эффективнее участвовать в общей работе и на практике оценить преимущества совместного развития. Поэтому общий проект готовится в диалоговом режиме. Заинтересованные НПО формируют Совет проекта, в рамках которого они совместно разрабатывают концепцию проекта, план деятельности, распределяют между собой функции и ответственность. После этого каждая организация готовит свой собственный проект, который встраивается в общую стратегию. В итоге целиком проект реализуется за счет ресурсов не отдельных НПО, а своего рода корпорации таких организаций, взаимодействующих между собой на принципах горизонтальной коалиции.

Горизонтальная модель коалиции позволяет, с одной стороны, сохранить автономию организаций, а с другой, с максимальным эффектом сконцентрировать и использовать их ресурсы и тем самым повысить устойчивость системы гражданского образования. И такая модель способна действовать как на региональном уровне, так и на национальном.

В настоящее время уже существует позитивный опыт коалиционного сотрудничества в рамках сети общественных организаций, которые занимаются гражданским образованием (АГА). В нее вошли 10 образовательных НПО, реализующих совместные проекты на принципах развития горизонтальных связей, распределенного лидерства и взаимной ответственности. Данная сеть возникла в ходе реализации белорусско-шведского проекта "Укрепление белорусских региональных неправительственных организаций", который осуществлялся в 1999-2001 гг. В рамках реализации проекта между партнерскими организациями было заключено партнерское соглашение, в котором были определены параметры сотрудничества, права и обязанности сторон. Партнеры создали Совет проекта и приняли Регламент его деятельности.

Совет проекта продемонстрировал способность развивать успешные коммуникации между 10 организациями в сфере гражданского образования и содействовать другим НПО в их образовательной деятельности, о чем, например, говорит тот факт, что в проекте приняли активное участие более 1000 человек. Проект помог укрепить десятки небольших региональных НПО, образовательных инициатив и придать им новый стимул для взаимного сотрудничества. Именно при организационно-методическом содействии членов Совета было учреждено национальное Общество любителей знаний (филоматов) и ряд региональных коалиций НПО.

В настоящее время организации АГА успешно осуществляют второй коалиционный проект, направленный на распространение в Беларуси такой нетрадиционной формы образования взрослых, как шведская модель учебного кружка. Деятельность АГА может служить прецедентом для развития в третьем секторе не только системы гражданского образования, но и моделью кооперации общественных инициатив в других сферах (2).

На наш взгляд, дальнейшее развитие третьего сектора в нашей стране будет тесно связано с коалиционными проектами и осуществлением общественными объединениями долгосрочных национальных и региональных программ в различных сферах их деятельности. Вместо конкуренции НПО за ограниченный финансовый ресурс получат широкое распространение горизонтальные связи и координация совместных действий. Это приведет к повышению уровня институциализации третьего сектора и степени его влияния на решение проблем белорусского общества.

■

Примечания

1. **См. о Народном университете подробнее:** Валентин Голубев. Университет работает // Белорусская перспектива. Информационный бюллетень. 2001. № 4; Алексей Ходыко. В борьбе за знания и правду // Там же, Виктор Чернов. Народный университет и перспективы гражданского образования в Беларуси // Філаматы. Бюллетень Народного Университета. 1999. № 1.

2. **См. также о деятельности Ассоциации гражданского образования:** www.ace.ngo.by; Ирина Бугрова, Галина Веремейчик, Виктор Чернов. Образование взрослых как фактор развития общества: опыт и перспективы для Беларуси // Перспективы общественного развития Республики Беларусь. Материалы партнерской конференции "Беларусь и Украина — мост между расширяющимся ЕС и Россией?", 2-4 мая 2003 г. Дортмунд-Минск: 2003.

Партнёрства дзеля адукацыі

Чацвёрты год працягваецца супрацоўніцтва беларускіх грамадскіх арганізацый, якія працуюць у сферы нефармальнай грамадзянскай адукацыі Беларусі, у рамках партнёрскай сеткі "Асацыяцыя грамадзянскай адукацыі" (АГА). Часопіс "Адукатар" — таксама "дзіця" гэтай партнёрскай сеткі. Таму мы вырашылі, што першы нумар нашага выдання ніяк не можа абысціся без расповеду пра гэтае партнёрства.

На пытанні нашага карэспандэнта адказваюць каардынатары АГА Улад Вялічка (Грамадскае аб'яднанне "Адукацыйны цэнтар «ПОСТ»") і Тамара Мацкевіч (Грамадскае аб'яднанне "Цэнтар «Супольнасьць»").

— Як нарадзілася ідэя стварыць партнёрскую сетку арганізацый, што займаюцца грамадзянскай адукацыяй?

Улад: Ідэя стварэння сеткі беларускіх адукацыйных арганізацый, як кажуць, вітала ў паветры ўжо ў другой палове 90-х гг. Але з-за розных прычын гэтага не адбывалася. Падставай для ўзнікнення гэтай сеткі стала паспяховае супрацоўніцтва 8 грамадскіх арганізацый Беларусі ў межах сумеснага праекта са шведскай арганізацыяй "Форум Сюд", які быў скіраваны на развіццё грамадскіх арганізацый у рэгіёнах Беларусі і рэалізоўваўся на працягу 1999-2001 гг. Узнікненне сеткі арганізацый, якія займаюцца грамадзянскай адукацыяй, стала адным з найбольш істотных і шматабяцальных вынікаў таго праекта. Мы пачалі вучыцца на самой справе супрацоўнічаць, давяраць адно аднаму, дзяліцца адказнасцю, сумесна прымаць рашэнні. Думаю, гэта стала магчымым менавіта таму, што да гэтага часу пэўныя арганізацыі саспелі для таго, каб не баяцца страціць сваю самастойнасць і незалежнасць, а наадварот — браць на сябе большую адказнасць, у тым ліку і за сваіх партнёраў.

Тамара: Асноўным багаццем Беларусі ёсць адукаваныя разумныя людзі, якім толькі трэба дапамагчы знайсці напрамак да свайго дабрабыту, да сваёй грамадзянскай самарэалізацыі. Было б дзіўна, каб нікому ў галаву не прыйшла ідэя стварыць структуру, якая б гэтым занялася.

У межах сваёй дзейнасці мы кантактавалі і супрацоўнічалі з рознымі арганізацыямі, якія займаюцца грамадзянскай адукацыяй. Паколькі беларускі грамадскі сектар даволі малады, існуюць арганізацыі з розным досведам і ўзроўнем прафесіяналізму. Паступова паміж арганізацыямі, якія ўвайшлі ў сетку, склаўся ўзаемны давер, заснаваны на гарантыі якасці таго, што яны робяць. Потым, на этапе выпрацоўкі сумесных правілаў працы, каштоўнасцяў, прынцыпаў, на аснове якіх мы аб'ядноўваемся, стала зразумела, што мы не маем супярэчнасцяў і разам можам зрабіць больш.

— Што ўдалося здзейсніць у рамках АГА?

Улад: Нягледзячы на тое, што АГА як сетка існуе з 2000 года, яна не можа пахваліцца вялікай колькасцю праведзеных мерапрыемстваў. Вядома, быў сумесны праект з "Форум Сюд", пад час якога было праведзена шмат семінараў і трэнінгаў для рэгіянальных НДА. Потым гэты праект перарос у новы, з новым партнёрам — Шведскай Асацыяцыяй Адукацыі Дарослых (SV), дзе галоўная ўвага надаецца развіццю дастаткова цікавай адукацыйнай формы — навучальных гурткоў, такіх знаёмых нам па савецкім часе, але разам з тым з зусім новым сучасным зместам і ідэяй самаадукацыі людзей. Не сумняваюся, што зараз новым прыярытэтам АГА стане часопіс "Адукатар", які можа і павінен існаваць пры ўдзеле вялікай колькасці беларускіх адукатараў, у тым ліку і з грамадскага сектара. Але ўсё ж такі асноўным дасягненнем я лічу развіццё самаго партнёрства адукацыйных грамадскіх арганізацый. Сёння ў нас ёсць рэальныя механізмы ўзаемадзеяння, выпрацаваны прынцыпы прыняцця рашэнняў, жаданне і ўменне працаваць разам, свае метадычныя і змястоўныя здабыткі, растучыя амбіцыі павелічэння колькасці сябраў сеткі, а таксама колькасці і якасці іх адукацыйных мерапрыемстваў і г.д. Усяго гэтага дасягнуць было вельмі нялёгка, таму што ў грамадскім сектары пакуль што не існуе ўстойлівых традыцый працаваць разам, а не толькі дэклараваць супрацоўніцтва.

→

Тамара: Быць задаволеным ад вынікаў сваёй працы яшчэ рана. Мы пакуль толькі вучымся працаваць разам і асноўныя намаганні пайшлі на пабудову сеткі і выпрацоўку правілаў сумесных дзеянняў. Гэтая праца заўсёды не заўважная, але яна вельмі патрэбная. Вось калі праведзеныя разам навучальныя гурткі паспрыяюць пашырэнню прадэмакратычнага мыслення ў грамадстве, актывізуюць кагосьці на вырашэнне сваіх праблемаў, ды праста навучаць людзей быць крыху шчаслівейшымі — гэта будзе вынік.

— Ці сапраўды патрэбна такая сетка, альбо, можа, прасцей працаваць кожнаму са сваім праектам, са сваёй мэтавай групай і сваёй камандай? Што дае ўдзел у сетцы вашай арганізацыі?

Улад: Адказ на гэтае пытанне кожная арганізацыя можа і павінна даваць самастойна. На маю думку, час самаізаляцыі грамадскіх арганізацый павінен застацца ў мінулым. Калі мы дзейнічаем такім чынам, то моцна змяншаем свой патэнцыял, не камбінуем грашовыя і чалавечыя рэсурсы найбольш эфектыўным чынам, застаемся групкай цікавых, але нікому не вядомых энтузіястаў і ў выніку — не працуем на развіццё грамадства. Для адукацыйных НДА такі падыход увогуле недапушчальны, таму што іх асноўная задача — асветніцкая праца з насельнітвам. А як можна гэтую працу арганізаваць, калі ты — асобная, маленькая, нікому не вядомая арганізацыя? Думаю, удзел у сетцы дае арганізацыям магчымасць сумесна рэалізоўваць тыя праекты, якія яны не рызыкнулі б рэалізаваць паасобку. Акрамя таго, гэта яшчэ і магчымасць абмену важнай інфармацыяй, сумесная абарона сваіх інтарэсаў. Удзел у сетцы АГА дае таксама і пэўную магчымасць прафесійнай камунікацыі, абмену вопытам, адчуванне прыналежнасці да своеасаблівай прафесійнай супольнасці адукатараў.

Тамара: Можа і прасцей. Але 10 арганізацыяў, якіх аб'ядноўвае сетка — гэта тыя арганізацыі, што найперш дбаюць пра эфектыўнасць працы, а не пра прастату. А ў беларускіх умовах, калі мы маем вялікія патрэбы ў грамадзянскай адукацыі розных групаў насельніцтва і вельмі невялікія рэсурсы, без супрацоўніцтва, узаемадапамогі і ўзаемадапаўняльнасці эфектыўна працаваць і мець добры вынік вельмі складана.

— У чым заключаюцца вашы функцыі як аднаго з каардынатараў працы сеткі?

Улад: Функцыі ўсіх трох каардыатараў пакуль што фармальна не адрозніваюцца. Мы самі ў межах Каардынацыйнага бюро сеткі АГА падзяляем абавязкі паміж сабой у залежнасці ад таго, як найбольш эфектыўна вырашыць тую ці іншую задачу. Так атрымалася, што ў асноўным я займаюся арганізацыяй камунікацыі паміж удзельнікамі сеткі наконт прыняцця тых ці іншых рашэнняў, ініцыюю працэсы планавання ў межах сеткі, а таксама падтрымліваю і развіваю частку яе міжнародных кантактаў.

Тамара: Я б хацела больш займацца інфармацыйным абменам, збіраць інфармацыю пра магчымасці саміх арганізацыяў-сябраў, а таксама пра рэгіёны, дзе яны працуюць, пра поспехі, змены і патрэбы ў навучанні. Гэта дазволіць нам лепш ведаць адно аднога, атрымліваць якасную зваротную сувязь, праводзіць планаванне і арганізоўваць сваю працу адпаведна патрэбам у грамадстве. Але патрэбы ў каардынацыі ўзнікаюць, калі ёсць агульная дзейнасьць. Вось сумеснае выданне часопіса “Адукатар” — яшчэ адна нагода скаардынавацца і разам зрабіць нешта добрае.

— Як у рамках АГА адбываецца абмен інфармацыяй, узгадненне планаў, сумесная праца? Ці ўсё атрымліваецца гладка? Ці ёсць складанасці ў гэтым супрацоўніцтве?

Улад: Пакуль што абмен інфармацыяй і ўзгадненне планаў адбываюцца хутчэй час ад часу, некалькі разоў на год. У бліжэйшай будучыні хацелася б бачыць гэтыя працэсы больш рэгулярнымі і арганізаванымі, але поспех у вырашэнні гэтай задачы залежыць ад актыўнасці і намаганняў кожнага ўдзельніка сеткі. Дасягнуць настолькі высокай ступені адказнасці перад партнёрамі ў кожнай арганізацыі пакуль што не ўдаецца. Але, на маю думку, трэба разумець, што змены ў сістэме ўзаемадзеяння арганізацый-удзельніц сеткі АГА не могуць адбывацца настолькі хутка, як таго хацелася б з-за шэрагу розных аб'ектыўных і суб'ектыўных прычын: недастатковыя ўнутраныя рэсурсы арганізацый, адсутнасць адпаведных уменняў, неспрыяльныя знешнія ўмовы для жыццядзейнасці грамадскіх арганізацый у Беларусі ўвогуле і адукацыйных НДА ў прыватнасці і г.д. Таму зараз трэба набрацца цярпення і працягваць наладжваць эфектыўнае ўзаемадзеянне паміж сабой, і пазітыўныя змены непазбежна прыйдуць.

Тамара: Зразумела, адбываецца і абмен інфармацыяй, і супрацоўніцтва, але гэта яшчэ не сістэмна. Можа, пакуль нас не так шмат, гэта і добра, што не трэба ніякай бюракратычнай працэдуры, каб атрымаць дапамогу і парады ад некалькіх арганізацый, якія працуюць у патрэбным кірунку. Дастаткова зрабіць некалькі тэлефонных званкоў. У выніку, мы абменьваемся метадычнымі распрацоўкамі, базамі дадзеных, міжнароднымі кантактамі, разам вучымся, ствараем новыя навучальныя праграмы і сумесныя трэнерскія каманды, далучаем сябраў партнёрскіх арганізацый да сваіх праектаў. Вось калі наша сетка вырасце, альбо наадварот — паўстане пагроза нашаму легальнаму

існаванню, прыдзецца супрацоўнічаць і каардынавацца больш шчыльна.

— Што было самым паспяховым у працы АГА за час яе існавання?

Улад: Думаю, што найбольш паспяховым можна лічыць праект па развіццю адукацыйных ініцыятываў у Беларусі, асноўным элементам якога з'яўляюцца ўжо ўзгаданыя мной навучальныя гурткі. Мы патрацілі шмат часу і высілкаў на тое, каб эфектыўна пачаць узаемадзеянне ў гэтым праекце. І гэта таго аказалася варта. Сёння актыўна супрацоўнічаюць паміж сабой не толькі лідэры арганізацый-удзельніц сеткі АГА, але і актывісты арганізацый, якія сумесна рэалізуюць гэты праект.

Адным з асноўных дасягненняў гэтага праекта я лічу паспяховую спробу "прарвацца" да звычайных беларускіх грамадзянаў, якія дагэтуль не былі заангажаваныя ў дзейнасці якіх-небудзь беларускіх грамадскіх арганізацый. Колькасць "новых людзей" у гуртках, якія ўжо адбыліся, складае 20-25 адсоткаў. І гэта толькі пачатак!

Тамара: Абсалютна згодная з Уладам. Разам мы зрабілі вельмі карысны і паспяховы праект, які не пад сілу ні адной з нашых арганізацыяў па-асобку. Наступная наша задача — разам зрабіць часопіс "Адукатар" такім, каб можна было ім ганарыцца не менш, чым навучальнымі гурткамі.

— Ці ёсць у сеткі перспектывы развіцця? Ці плануецца пашырэнне АГА? Якія арганізацыі і якім чынам змогуць стаць новымі сябрамі сеткі? Якой вы бачыце АГА праз 5 год?

Улад: Асабіста я вельмі веру ў перспектыву развіцця АГА. Адна з галоўных перспектываў — яе арганізацыйнае афармленне ў форме асацыяцыі грамадскіх аб'яднанняў, што дасць нашмат больш магчымасцей для актыўнай працы з грамадствам. Але нават калі гэтага ў хуткім часе і не адбудзецца, мы зможам легальна супрацоўнічаць на падставе існуючых пагадненняў паміж арганізацыямі, таму што ўсе яны — афіцыйна зарэгістраваныя беларускія грамадскія аб'яднанні.

Хацелася б падкрэсліць, што сетка АГА — адкрыты, жывы арганізм. Таму пашырэнне колькасці ўдзельнікаў сеткі — гэта адна з прыярытэтных задач на бліжэйшыя 2 гады. Мы хочам запрасіць да партнёрства беларускія грамадскія аб'яднанні, якія працуюць у сферы грамадзянскай адукацыі і жадаюць і гатовыя ўзаемадзейнічаць з іншымі адукацыйнымі НДА для рэалізацыі сумесных інтарэсаў. Узаемадзеянне ў дадзеным выпадку ўключае ў сябе не толькі карыстанне перавагамі працы ў межах сеткі, але і нясенне часткі адказнасці за паспяховасць гэтага ўзаемадзеяння. Тым, каго цікавіць перспектыва ўступлення ў сетку АГА, неабходна звязацца з адным з каардынатараў сеткі, каб працягнуць дыялог на гэты конт.

Разам з тым сетка АГА не прэтэндуе на манаполію ў адукацыйным сектары, таму будзе абсалютна натуральна, калі акрамя нас у Беларусі будуць існаваць і іншыя сеткі адукацыйных арганізацый. Напрыклад, у Швецыі такіх адукацыйных асацыяцый існуе ажно адзінаццаць. І кожная знаходзіць сваю нішу і попыт у грамадстве.

На дадзены момант даволі цяжка весці размову пра бачанне АГА праз пяць год — тэрмін па беларускіх мерках надта вялікі, за гэты час паспее нарадзіцца, альбо знікнуць не адна беларуская арганізацыя. Мне хочацца спадзявацца, што праз 3-5 год АГА стане сапраўднай зарэгістраванай адукацыйнай асацыяцыяй, адным з лідэраў у сферы беларускай грамадзянскай адукацыі, з развітымі кантактамі з іншымі арганізацыямі і ўстановамі сферы традыцыйнай і нефармальнай адукацыі, а таксама вялікай колькасцю міжнародных партнёраў. Яшчэ адна пажаданая перспектыва — шырокая вядомасць сеткі ў грамадстве, калі АГА будзе дакладна асацыявацца з грамадзянскай, нефармальнай адукацыяй дарослых у Беларусі.

Думаю, што вялікую ролю ў рэалізацыі гэтай ідэі можа адыграць і часопіс "Адукатар", які зараз знаходзіцца толькі ў вытокаў свайго існавання. Спадзяюся, яго чакае добрая будучыня, таму што неабходнасць такога выдання для беларускіх спецыялістаў сферы нефармальнай адукацыі дарослых абсалютна відавочная.

Тамара: Я абсалютна ўпэўненая, што праз 5 год сетка будзе існаваць. Але ў якім выглядзе, залежыць не ад нас. Хацелася б, канешне, праз 5 год мець дэмакратычную краіну, і, як робяць усе нашыя суседзі, будаваць рэальнае партнёрства з дзяржаўнымі адукацыйнымі інстытуцыямі: разам вызначаць прыярытэтныя кірункі грамадзянскай адукацыі, працаваць на карысць развіцця грамадзянскай супольнасці, мець імя, легальны офіс, доступ да СМІ. Але, калі нічога не зменіцца і наша дзяржава будзе варожа ставіцца да ўсяго, што мае назву недзяржаўны, альбо грамадскі, то сетка не знікне, а будзе існаваць у нефармальным выглядзе. Нягледзячы на ўмовы, грамадскія арганізацыі назапасілі даволі добры патэнцыял у выглядзе ведаў, адданых справе кваліфікаваных людзей, міжнародных сувязяў, досведу працы ў любых умовах. Гэта знішчыць не так лёгка.

Запісала **Наталля Рабава**

Гендерные знания и гражданское образование

Людмила Петина

Людмила Петина — директор Женского образовательно-консультационного Центра, со-председатель ОО "Женское Независимое Демократическое Движение".

Тема гендерного равенства заслуживает серьезного и разностороннего обсуждения в рамках системы гражданского образования. Она не только дает возможность глубже понять современных женщин и мужчин, но и позволяет с этой точки зрения оценить способность того или иного общества к обновлению, модернизации — переходу от традиционного патриархатного уклада жизни к современному либерально-демократическому гражданскому обществу.

В сегодняшней Беларуси присутствуют лишь отдельные элементы гражданского общества. Нам всем предстоит серьезная работа, в результате которой наши сограждане будут понимать и воспринимать гражданское общество как публичную сферу частных интересов. А для того чтобы развиваться, гражданскому обществу необходимо использовать все свои ресурсы и всех своих членов, что означает полное и всеобъемлющее участие в этих процессах женщин и мужчин. Это требует создания настоящих отношений партнерства между женщинами и мужчинами и равного разделения ответственности, как в общественной, так и в частной жизни.

Речь идет об использовании знаний и талантов каждого гражданина — мужчин и женщин, для участия в развитии общества, решении существующих проблем и подготовке будущего.

Признание равных прав и равных возможностей для участия во всех сферах жизни общества, включение женщин в политику и сферу управления обществом обеспечивают гендерную гармонию, создают условия для социального развития государства, гармонизации общественных отношений.

Существование гендерного равенства, его сохранение и поддержание в действии возможно лишь благодаря постоянному процессу его переосмысления и переоценки.

Гражданское образование в этой связи призвано сформировать гендерную культуру общества, способствовать продвижению современной концепции гендерного равенства.

Равенство прав и возможностей для женщин и мужчин

Равенство между женщинами и мужчинами является составной частью прав человеческой личности. Борьба за установление прав человека, прав личности, с неуклонным расширением границ права, ведется на протяжении уже двух столетий. Женщины принимают в ней активное участие, завоевывая с переменным успехом равные права и равные возможности с мужчинами.

Борьба женщин за свои права привела к возникновению нового общественного явления — феминизма, которое определяется как движение в защиту политических и гражданских прав женщин.

Развитие идеи равных прав и равных возможностей в середине XX столетия оформилось концепцией "гендера" (гендерных отношений), рассматривающей женщину не как биологическое существо, судьба которого предопределена полом. Согласно концепции, под **гендером** понимается совокупность социокультурных и поведенческих характеристик и ролей, связанных с социальным и правовым статусом мужчин и женщин в определенном обществе. Это понятие показывает, что наряду с биологическими характеристиками пола существуют и оказывают огромное влияние на личность социальные характеристики — социальные нормы, роли и статусы, стереотипы, установки, правила поведения. А под **гендерным равенством** понимается равное положение, независимость, ответственность и участие обоих полов в общественной и частной жизни.

В современной концепции гендерного равенства первостепенную важность имеют два аспекта: социальная структура пола и отношения между полами. Принадлежность к мужскому или женскому роду определяется не только социальной идентичностью женщин и мужчин, но также и теми отношениями, которые их объединяют.

Первичное разделение труда между мужчиной и женщиной поставило женщину в неравное, зависимое от мужчины положение, сформировав идеологию мужского превосходства, которая находит свое оправдание как в конкретных отношениях между полами, так и в глобальном процессе человеческого производства.

Но в современном обществе идеология мужского превосходства, оформленная в виде мифов исторического времени, закрепленная в нормах общественной, политической, социальной жизни, утверждающих патриархатные стереотипы, становится тормозом на пути становления новых общественных запросов и ценностей.

Гендерная принадлежность включает в себя иерархический элемент, в соответствии с которым в большинстве сообществ мужчины считаются существами высшими по отношению к женщинам, и, соответственно, задачи, функции и ценности, принадлежащие мужчинам, выше по своему значению, чем те, которые относятся к женщинам.

Благодаря гендерным исследованиям, признано, что стержнем построения общества является мужская составляющая. Это означает, что "норма", свойственная мужчинам, является нормой для всего общества, которое проектирует и отражает ее в своих политических решениях и структурах. Проблема здесь в иерархии полов, а не в женщинах как таковых. В обществе существуют определенные каналы, через которые достигается господствующее положение мужчины. В первом приближении эти каналы включают в себя экономическую, духовную, политическую, социальную сферы и психологические установки. Они образуют ценностный, культурный комплекс, который реализуется разнообразными методами.

Следует напомнить, что и современная демократия родилась под лозунгом "Свобода! Равенство! Братство". Все слова здесь взаимосвязаны и выбраны не случайно. Боевой клич Великой Французской революции провозгласил свободу для "братьев". И равенство перед законом — для "братьев". Но не для "сестер". В момент зарождения демократии "сестры", наряду с несовершеннолетними и умалишенными, не были допущены в число граждан. Это означает, что они не получили ни гражданских, ни политических прав. Понадобилось два столетия, чтобы женщины добились юридического равенства с мужчинами. А добившись его, поняли, что между юридическим и фактическим равноправием, то есть между равенством прав и равенством возможностей, — дистанция огромного размера. Преодолеть эту дистанцию, достичь подлинного равенства шансов для женщин и мужчин — серьезная задача для каждого современного общества.

Справедливость этого требования признана международным сообществом, что нашло отражение в многочисленных международных документах, обозначивших концепцию и принципы гендерного равенства.

Современная концепция гендерного равенства рассматривает равноправие полов как проблему **перераспределения власти и ресурсов**, а достижение гендерного равенства, **как политический процесс**.

Как уже говорилось, достижение гендерного равенства, его развитие и сохранение возможно лишь благодаря постоянному процессу переосмысления и переоценки отношений мужчин и женщин во всех сферах жизни. Принцип равенства полов заставляет принимать, а также давать оценку неотъемлемым различиям между мужчинами и женщинами, и тем различным ролям, которые они играют в обществе.

Гендерное равенство в странах западной демократии

Благодаря самому пристальному вниманию к проблемам гендерного равенства со стороны общества, проявлению твердой политической воли, в развитых демократических странах произошли разительные перемены, как в общественном сознании, так и в социально-политических структурах. Это оказалось возможным, в первую очередь, в результате эффективной реализации политики гендерного равенства.

Наиболее успешной "тихая женская революция" оказалась в таких странах, как Канада, Исландия, Швеция, Норвегия, Дания, Финляндия. Женщины этих стран добились паритетного представительства во всех структурах власти. И, что самое важное, изменили содержание политики. Ее главными приоритетами являются отныне вопросы повседневной жизни людей — здравоохранение, образование, пенсионное обеспечение и т.д. Именно сюда — в социальную сферу — и направляется большая часть бюджетных средств.

Под влиянием женщин, пришедших к власти, эти страны стали самыми спокойными и удобными для жизни рядового человека. И именно поэтому — самыми развитыми, устойчивыми. Демократия здесь опирается на прочный фундамент участия граждан в жизни общества, в определении целей и задач его развития. Всех граждан, — как мужчин, так и женщин.

Подавляющее большинство государств-членов Совета Европы подписали и ратифицировали Конвенцию о ликвидации всех форм дискриминации в отношении женщин (CEDAW). При этом многие государства приняли законы, призванные уничтожить любой вид дискриминации и установить равный подход к обоим полам. Эти законы создали необходимую основу для закрепления и распространения принципа равенства между полами.

Некоторые страны Европейского Сообщества, такие как Германия, Швеция и Финляндия, запустили в действие в этой связи особые механизмы, разработали и осуществили специальные комплексные меры. →

Эти механизмы и меры легли в основу международного методологического руководства для законов и программ по достижению гендерного равенства в странах Совета Европы. Этот документ имеет название "Gender mainstreaming", которое переводится как "Комплексный подход к проблеме равенства женщин и мужчин".

Что же конкретно изменилось в странах Европейского Сообщества за последние десятилетия? В двух словах ответить на этот вопрос невозможно. Новое поколение женщин не хочет никому ничего доказывать (как это были вынуждены делать их предшественницы), оно хочет иметь все одновременно: иметь возможность учиться и работать, иметь семью и детей, иметь средства и время для отдыха и развлечений. Изменился общественно-политический климат и поведение мужчин. Трудно встретить среди мужчин с высшим образованием или тех, кто претендует на руководящие посты или должности в политике и в целом в общественном секторе, журналиста, педагога или социального работника, который мог бы себе позволить двусмысленные замечания в адрес женщины или пошлый анекдот с сексистским оттенком. Резко увеличилось представительство женщин в руководстве политических партий, профсоюзов, в министерствах и ведомствах на высших уровнях принятия решений.

Среди современных политиков-женщин в Западной Европе все больше молодых лиц – многие из них были поддержаны женщинами других поколений, матерями, подругами, учителями. Их мотивация участия в политике – насущная потребность в справедливости, в стремлении изменить жизнь в интересах женщин. Для многих женщин-политиков присуще чувство личной ответственности за существующие проблемы, стремление личным участием повлиять на изменение ситуации в обществе. Успехи женщин этих стран – это результат преемственности в борьбе женщин за свои права. Это уважение ко всем тем, кто сумел возвыситься над временем и обстоятельствами.

Сегодня на Западе нет политических партий, которые бы не имели в своих программах и предвыборных документах специальных разделов, посвященных проблемам равноправия. Эти программы обретают все более четкие новые черты – не просто разделы, посвященные женщинам и их проблемам, а включение гендерных проблем во все разделы, посвященные деятельности партий.

Сегодня темы равноправия (в историческом, социологическом и политическом контексте) включены в школьные и вузовские программы. Проведена огромная работа по пересмотру школьных учебников, прививавших детям гендерные стереотипы поведения. Центры гендерных исследований в университетах все больше приобретают междисциплинарный характер. Огромные сдвиги произошли в содержании, формах и методах гражданского образования для молодежи и взрослых.

Однако не следует переоценивать достигнутые успехи, в целом равенство между женщинами и мужчинами все еще не стало реальностью. Несмотря на завоевание многих важных позиций, женщины еще страдают от дискриминации во многих областях, сталкиваются с многочисленными препятствиями, в основе которых лежит патриархатная культура и гендерные стереотипы.

Какова же картина с гендерным равенством в Беларуси?

Справедливо утверждение, что всякая нация, любое государство достигли большего или меньшего развития в зависимости от того, насколько в их культурах присутствует гармоничное соотношение мужского и женского.

Формальные основы равенства полов в Беларуси были заложены, когда наша страна была частью Российской империи, а позже – СССР, первыми декретами Советской власти. Все последующие советские Конституции подтверждали эти нормы. Значит ли это, что женщины стали полноценными гражданками своей страны? Юридически – вроде бы да. Фактически – нет. Причина этого, прежде всего, в том, что реально в СССР гражданскими правами по-настоящему не обладал никто, ни мужчины, ни женщины. Но и в этом бесправии не было равенства. Женщина приобрела общие с мужчиной обязательства перед государством – трудиться и иметь общественные нагрузки. Но новые права и новые обязанности по сути дела не изменили традиционно патриархатного отношения к ней как к существу "второго сорта", чьей главной обязанностью признавалась не "культурная", а "природная" деятельность – рождение детей, воспроизводство рода. Произошла лишь подмена понятий. Освящавшая прежде патриархатные отношения идея "естественного предназначения" женщины превратилась в идею "социального материнства". Материнство, а точнее – воспроизводство трудовых ресурсов, стало считаться обязанностью женщины перед государством, ее гражданским долгом. Только та женщина, которая сочетала трудовую деятельность с воспитанием детей, признавалась полноценной и достойной советской гражданкой. Мужчина же мог, точнее говоря – даже вынужден был пренебрегать своими семейными обязанностями. Официальная идеология и пропаганда требовали от него полной самоотдачи в деле "построения социализма". И клеймили "пережитки прошлого", обвиняя в мещанстве тех, кто не желал поступаться интересами семьи.

Таким образом, все обязанности по воспитанию детей, по ведению домашнего хозяйства были полностью переложены на плечи женщины. Это была тяжелая ноша – двойная, а то и тройная нагрузка. Эта сверхнагрузка женщин во многом объясняет столь характерное несоответствие между высоким уровнем образования женщин и их низким профессиональным статусом.

У женщин с детьми оказывалось гораздо меньше возможностей сделать успешную профессиональную карьеру, чем у мужчин, пробиться туда, где принимаются решения, на уровень реальной власти. Причем само стремление женщины к такому успеху воспринималось (и до сих пор воспринимается) с подозрением и даже осуждением. Но и прямо противоположное стремление — полностью посвятить себя семье, детям, домашнему очагу — считалось предосудительным "пережитком прошлого". Иными словами, женщине вменялось в обязанность вносить свой вклад в общественное производство, не претендуя при этом на первые роли. Это — один из барьеров на пути утверждения фактического равенства женщин в нашей стране.

Другой барьер — законодательство того времени. Оно до сих пор сказывается на положении женщин. Его не случайно определяют как "льготное", "охранное". Все социальные гарантии, связанные с воспитанием детей, это законодательство предоставляло исключительно женщинам. Причем предоставляло как особую социальную привилегию, льготу. Но эти льготы, по сути, были закрепощающими, дискриминационными. Закон как бы прикреплял женщин к дому. Отец не имел права ни взять больничный лист по уходу за ребенком, ни получить пособие на него. Это положение дел автоматически закрепляло и традиционный стереотип, по которому мужчина — это добытчик, кормилец семьи, а женщина — хранительница семейного очага. Ему следует продвигаться по службе. Ей — служить ему надежным "тылом", обеспечивая быт семьи. В общественном сознании эти известные факты и по сей день считаются нормой, а никак не проявлением дискриминации по признаку пола.

Социологи называют такое неравенство "гендерной асимметрией". Она проявляется и в дискриминации женщин на рынке труда, и в их низком представительстве в сфере принятия решений, и в неспособности властей предотвратить насилие над женщиной.

Принцип равных прав закреплен в нынешней Конституции и законодательстве Беларуси. Тем не менее, действующее законодательство, а главное — практика его применения, как исполнительной властью, так и судебной системой, во многом противоречат этому принципу. Они воспроизводят традиционное отношение к женщине и потому закрывают для женщины доступ к тем центрам влияния, от которых зависят судьбы страны, к тем финансовым ресурсам, которые обеспечивают продвижение во власть.

Что может содействовать утверждению гендерного равенства в белорусском обществе? В первую очередь, это демократизация общества и создание гражданского общества, за счет непосредственно участия всех граждан — женщин и мужчин — в процессе принятия решений по основным проблемам их повседневной жизни. Широкое вовлечение граждан в общественные процессы через участие в общественных организациях, политических партиях, местных органах выборной власти являются важными шагами на пути к демократии. При этом утверждение демократии должно быть связано не только с изменениями в политической системе и государственном устройстве, но и с переменами в образе жизни женщин и мужчин.

Подлинно демократические перемены должны, прежде всего, вести к обеспечению права каждого человека — будь то мужчина или женщина — на достойную жизнь и самореализацию. В семье, в обществе, в государстве. Принцип гендерного равенства должен восторжествовать во всех этих сферах. В правовой сфере — как признание того, что права женщин являются неотъемлемой, составной частью всеобщих прав человека. В семейной жизни — как равенство семейных прав и обязанностей мужчин и женщин, их взаимопомощь и взаимопонимание. В общественной жизни — как практическая реализация принципа равных прав, свобод и возможностей в их осуществлении для женщин и мужчин. И, наконец, как равное участие женщин и мужчин в государственном управлении. Тогда и государство перестанет быть носителем патриархатного, а вместе с тем — и авторитарного начала. Это важно и крайне актуально для Беларуси, которая никак не может изжить синдромы "сильной руки" и "отеческой опеки".

Патерналистское государство несостоятельно и опасно для собственных граждан. Оно душит динамичные и жизнеспособные силы общества. Исторический опыт Беларуси, и не одной ее, многократно доказал это.

Но наше общество все еще не осознало, что синдромы "сильной руки" и "отеческой опеки" исчезнут только тогда, когда будет окончательно изжит стереотип мужского превосходства и верховенства, а значит и авторитарного господства. Это относится как к повседневным отношениям между мужчинами и женщинами в семье, в быту, на работе, так и к традиционно существующим политическим ролям.

Причины многих существующих социальных проблем в нашей стране заключаются в отсутствии реальной социальной политики, направленной на установление гендерного равенства. До сих пор женщине приходится преодолевать в два раза больше препятствий, чем мужчине, чтобы добиться такого же социального статуса, как у него. Проблема "двойного рабочего дня" по-прежнему является актуальной для белорусской женщины. Она работает наравне с мужчиной за пределами дома и зачастую одна выполняет все работы по дому, занимается воспитанием детей. Сознание большинства людей патриархатно и отягощено гендерными стереотипами. Для преодоления их необходима целенаправленная работа, которая должна вестись в первую очередь на государственном уровне, так как это связано с массовыми процессами в образовании, с политикой в сфере средств массовой информации и принятием необходимых законов. Но значительная часть этой целенаправленной работы должна осуществляться через гражданское образование.

→

Гендерные знания в гражданском образовании Беларуси

Гражданское образование (ГО) является необходимым условием реализации политики гендерного равенства. Во многом через образование общество передает от поколения к поколению представления о социальных ролях и нормах. Поэтому гендерная проблематика должна стать не только обязательным элементом содержания гражданского образования, но и инструментом в достижении гендерного равенства.

В настоящее время в Беларуси приоритетными адресными группами для гендерной тематики в основном являются женщины, представительницы НПО, либо те, кого женские НПО привлекают к своей деятельности. Часто участниками таких мероприятий становятся социальные работники, журналисты, педагоги, представители местной власти.

Однако без проявления серьезного интереса к гендерной проблематике у всех субъектов гражданского образования, гендерное знание не будет иметь широкого распространения, лишая тем самым общество новых подходов к разрешению многих острых социальных проблем.

И все же важнейшей и приоритетной целевой группой для распространения гендерного знания в ГО в нашей стране остаются женщины, так как они образуют самую многочисленную социально-демографическую группу Беларуси, — 53% от общей численности населения. В структуре занятости женщин более 52%, при этом они занимают преобладающее место среди специалистов, имеющих высокую квалификацию. К тому же женщины составляют почти 60% от всей численности избирателей и являются мощным ресурсом для развития и обновления общественных и политических процессов в стране.

Гражданское образование для женской целевой группы должно быть направлено на осознание женщинами проблем личных как проблем общественных и политических. Кроме того, оно также призвано способствовать активизации женщин в общественной и политической жизни для решения острых проблем своей социальной группы. Серьезным ресурсом для выполнения этой задачи может стать широкое включение гендерных знаний в систему ГО.

В Беларуси уже накоплен определенный опыт распространения гендерных знаний через гражданское образование для женщин. Образовательные программы для женской целевой группы осуществляют в основном женские НПО, общественные объединения, имеющие самостоятельные женские проекты, и некоторые негосударственные вузы.

Диапазон форм деятельности в области гражданского образования для женщин достаточно широк — от клубной просветительской работы до летних школ и сертифицированных программ. Наиболее распространенными формами являются дискуссии, круглые столы, семинары и тренинги, учебные кружки, конференции.

В последнее время появились долгосрочные проекты, которые представляют потенциальные возможности для развития многоуровневой системы гражданского образования для женщин. Существенную роль здесь играют негосударственные вузы, которые уже сегодня предлагают магистерские программы по женскому лидерству и гендерной проблематике. Внедрение таких программ позволяет подготовить квалифицированных специалистов в области гендерного знания, которые в итоге создают сеть мультипликаторов, вовлекая в процесс гражданского образования более широкий круг женского населения.

Ряд женских организаций использует полученные в рамках различных программ ГО знания и умения для активизации участия женщин в общественной и политической жизни страны. На это направлены многочисленные образовательные программы, которые содействует распространению гражданских и политических знаний, ценностей демократии, формированию осознанных стратегий женских организаций в системе социальных связей.

В центре образовательных программ для женщин находятся следующие темы:

- современная концепция гендерного равенства и механизмы ее реализации,
- женское лидерство,
- продвижение женщин в сферу принятия решений,
- развитие женского предпринимательства,
- права человека, женщин в общественной, трудовой и семейной сфере.

Наиболее активными в реализации гражданского образования для женщин являются Женское Независимое Демократическое Движение (ОО “ЖНДД”), Белорусская Женская Лига (ОО “БЖЛ”), Белорусская ассоциация молодых христианских женщин (YWCA of Belarus), Белорусская организация трудящихся женщин (БОТЖ), Клуб деловых женщин г.Бреста и др. Некоторым из них удалось создать собственные структуры, которые пытаются поставить оказание образовательных услуг на регулярную и долгосрочную основу. Например, ОО “Женское Независимое Демократическое Движение” открыло в 1998г. Женский образовательно-консультационный Центр. Все образовательные программы ОО ЖНДД, будь то обучение политическому лидерству, основам малого бизнеса, проекты по защите прав и правовому образованию, экологии и здоровью женщин, включают современные гендерные знания. ОО “ЖНДД” также разработало и проводит специальный курс “Школа гендерного образования”.

В последние годы обозначилась тенденция к тематической специализации образовательных программ женских НПО. Так, например, Белорусская ассоциация молодых христианских женщин и женские клубные организации Бреста и Витебска работают по

проблемам насилия и трафика. ОО БОТЖ большое внимание уделяет вопросам организационного строительства, стратегического развития организации, а также защите прав женщин в трудовой сфере. Многие женские НПО участвовали в программах по женскому лидерству, которые были инициированы программой ACDI/VOCA.

В настоящее время Центр гражданского образования и Центр гендерных исследований Европейского гуманитарного университета, при участии Женского института "Энвила", осуществляют проект под названием "Женское лидерство", цель которого — содействие расширению общественного влияния женщин в Республике Беларусь, при поддержке Представительства Программы Развития ООН.

Гендерные курсы сегодня включены в программы некоторых вузов Беларуси, в некоторых университетах есть центры гендерных исследований. Свою нишу в образовании женщин и распространении гендерных знаний заняли негосударственные вузы. Европейский гуманитарный университет предлагает краткосрочные и долгосрочные образовательные программы, включая подготовку магистров по гендерной проблематике.

Анализируя опыт работы женских НПО, которые включили гендерные знания в осуществляемые ими программы гражданского образования, можно говорить о некоторых эффектах этих программ. Главным результатом этой образовательной деятельности является активизация женщин в политической жизни, увеличение числа женских НПО, рост женских инициативных групп в разных регионах страны. Гражданское образование повысило роль женских НПО в общественной жизни страны. Выступая защитниками и уполномоченными представителями интересов женщин, женские НПО все больше включаются в процессы формулирования стратегий, разработки и осуществления программ развития, оказания услуг. Благодаря образовательным программам, увеличился доступ женских НПО к международной информации. Отмечен рост интеграции женских организаций Беларуси в международное женское движение и женские сети.

Сегодня в Беларуси есть предпосылки для создания постоянно действующей многоуровневой и разветвленной системы ГО для женщин, часть которой будут составлять программы распространения гендерных знаний. Об этом свидетельствует опыт реализации многочисленных образовательных проектов для женщин разного уровня подготовки, наличие необходимых специалистов, а также существующая сеть женских организаций во всех регионах Беларуси. С целью развития системы ГО для женской целевой группы необходимо выработать общие стандарты и принципы, объединить интеллектуальные, технические и методические ресурсы, обеспечить координацию образовательной деятельности, как в рамках сети женских организаций и третьего сектора, так и в рамках программ, которые реализуются негосударственными вузами.

В основу образовательных программ ГО для женской целевой группы необходимо определить две взаимосвязанные цели, направленные на содействие демократизации общества и реализацию политики гендерного равенства. Эти цели обозначены не случайно. Как уже отмечалось выше, главным условием изменения положения женщин являются демократические преобразования, трансформация авторитарной системы, экономические реформы, повышение гражданской активности и создание гражданского общества в целом. При этом утверждение демократии связано не только с изменениями в политической системе и государственном устройстве, но и с переменами в образе жизни, как женщин, так и мужчин.

На нынешнем этапе развития ГО в Беларуси жизненно важно, чтобы система гражданского образования и ее различные составные части (учебные заведения, образовательные проекты и просветительские программы, научно-исследовательские центры) брали на себя корректировку существующих систем иерархии, построенных по гендерному признаку, и содействовали трансформации гендерных стереотипов. Для этого необходимо, чтобы элементы гендерного знания в программах гражданского образования пронизывали все области знаний, включая политику, экономику, общественные отношения, культуру и этику.

■

Список использованной литературы:

1. Айвазова С. Руские женщины в лабиринтах равноправия. М., 1998.

2. Антология гендерной теории. Сост. Е. Гапова, А.Усманова. Мн., 2000.

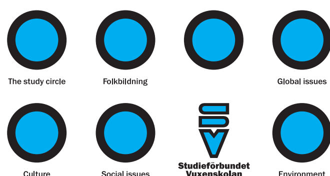
3. Грошев И. Гендерные представления о власти. Социс, 2000. №12.

4. Женщины в переходный период. Региональный мониторинговый доклад № 6. UNICEF. Флоренция, Италия, 1999.

5. Заключительный доклад о деятельности специалистов по вопросу о комплексном подходе к проблеме равенства женщин и мужчин (EG-S-MS). Страсбург, 1998.

6. Здравомыслова Е., Темкина А. Социология гендера. (Введение в гендерные исследования). Часть I. Учебное пособие. СПб., 2001.

7. Пекинская Платформа действий. Материалы IV Всемирной конференции по положению женщин. Пекин, 1995.



Знакомьтесь: шведский учебный кружок

Алена Величко



Алена Величко — тренер Общественного объединения “Образовательный центр «ПОСТ»”, координатор белорусско-шведского проекта “Образование для населения”, аспирантка МГЛУ.

Лично у меня знакомство с учебными кружками произошло достаточно давно. Не скажу, что это была любовь с первого взгляда, но то, что они сразу завоевали мое расположение, — это точно. Так как данное знакомство произошло благодаря шведской организации “Studieförbundet Vuxenskolan”, которая выступила партнером в совместном белорусско-шведском проекте, то учебные кружки сразу же закрепились в моей памяти как характерная особенность далекой и загадочной Швеции, которая до этого ассоциировалась только с моим любимым Карлсоном, шведской семьей, шведским столом и шведской стенкой.

Когда мы приехали на недельную стажировку по изучению работы кружков в Стокгольм, то оказалось, что о шведской семье там и слыхом не слыхивали, о шведской стенке имеют слабое представление, а Карлсон и вовсе у них не в фаворе. Но зато многое из того, что мы слышали до этого об учебных кружках, было увидено собственными глазами и даже прочувствовано. И хотя есть доля правды в том, что лучше один раз увидеть, чем сто раз услышать, я все-таки рискну начать свой рассказ о том, что такое шведские учебные кружки и в чем их специфика.

О корнях...

История неформального образования взрослых Швеции уходит своими корнями на глубину ста пятидесяти лет, в начало 19 столетия. Именно тогда в стране было введено обязательное базовое образование (1842), а чуть позже стали зарождаться первые учебные кружки. В тот момент активно стали развиваться различные организации и движения в обществе, и для того чтобы члены организаций и обществ могли повышать уровень своего образования и учиться выражать свое мнение, учебные кружки оказались очень удобным инструментом.

На сегодняшний день в Швеции взрослое население имеет множество возможностей для получения дополнительного образования. Это и муниципальные школы, и народные высшие школы, и учебные кружки. Что поражает, так это тот факт, что практически каждый взрослый житель Швеции занят в нескольких кружках. Организация SV-Stockholm является, к примеру, одной из самых крупных в стране, и насчитывает ни много, ни мало, а 60 000 учебных кружков. Кроме нее есть еще 10 структур, которые занимаются таким обучением.

Что касается финансового обеспечения данного вида неформального образования, то оно примерно на 70% субсидируется государством, находясь под контролем национального совета по образованию взрослых, который распределяет субсидии и проводит оценку осуществляемой образовательной деятельности. При этом организации, занимающиеся кружками, относительно свободны в выборе тем для своих учебных курсов, частично покрывая организационные расходы за счет взносов участников[1].

О стволе...

Несмотря на все многообразие кружков, у них у всех есть общие цели. Их можно сравнить со стволом, от которого идут ответвления в различные стороны. Естественно, что с развитием общества общие глобальные цели учебных кружков претерпели определенные изменения. Если раньше они заключались в распространении знаний и информации, то со временем, когда эти цели были достигнуты, фокус сместился на развитие демократических ценностей и достижение социальных изменений.

[1] Рекламный буклет “Welcome to the world of SV”.

Каким образом достигаются эти цели? Прежде всего за счет самого процесса общения. Когда в кружки приходят люди из разных слоев общества, чтобы вместе обучаться чему-то и обсуждать различные вопросы, такое общение способствует развитию демократических и культурных процессов в обществе. Так, например, было проведено исследование по развитию демократии в кружках по... рукоделию, и его результаты показали, что, даже обучаясь рукоделию и общаясь в процессе обучения и на кофе-паузах, люди учатся выслушивать других, высказывать свое мнение.

У кого-то сразу могут возникнуть ассоциации с нашими бабушками возле подъезда, вяжущими шарфики и по ходу дела перемалывающими косточки всем и вся. Может быть, такая ассоциация вполне обоснована, но на самом деле учебный кружок — это не просто общение, где каждый делится своим опытом. Еще необходим лидер, обладающий определенными навыками, а также не обойтись без учебных материалов. Когда есть все эти три основных компонента, то можно уже говорить о кружке.

Лидер лидеру рознь

Подходы к выбору лидера кружка могут быть разными. Первый вариант — это когда лидер выбирается из членов кружка и не является профессионалом. Как правило, это человек, проявляющий наибольшую активность или, по мнению других участников кружка, способный выполнять лидерские функции. Второй подход заключается в том, что лидер уже известен изначально (он заявляет свою тему), и уже под эту тему и этого лидера набирается группа. Такие лидеры специально подготовлены: они прошли тренинги для лидеров кружков и в определенной степени владеют некой темой.

Интересен тот факт, что в обоих случаях лидер не должен являться экспертом в выбранной теме. Как оказалось, это вовсе не обязательно. Главное, чтобы у человека были определенные навыки организации работы в группе и желание создавать условия для движения этой группы к поставленной цели. К примеру, если собралась группа людей, желающих изучать японский язык, и ни один человек из них языком не владеет, они все равно могут начать самостоятельно изучать его по книгам и кассетам, раз в две недели, например, приглашая эксперта по японскому языку и получая у него ответы на интересующие вопросы. Хотя этот путь и заковыристее, зато он ближе к “идеальной” модели учебного кружка.

Принципы кружка

Если уже затрагивать “идеальную” модель кружка, то, наверное, стоит остановиться на основных принципах, которые должны в нем соблюдаться.

- Равенство участников кружка и отсутствие традиционной иерархии “преподаватель — ученики”. Это значит, что не только руководитель кружка несет ответственность за подготовку материалов к занятию, постановку целей и соблюдение организационных моментов, а все члены кружка участвуют в этом, разделяя ответственность на всех.
- Наличие неформальной и доброжелательной атмосферы.
- Отсутствие соревнования между участниками. Сотрудничество в достижении общих целей.
- Цели в кружке определяются участниками кружка, и они сами несут ответственность за их достижение. Важным является согласование целей участников на первом занятии. Если чьи-то интересы не будут учтены, то этот человек может “выпасть” из кружка.
- Обучение в кружке организовано и спланировано с самого начала, и темы занятий одобрены или составлены членами кружка.
- Обучение в кружках очень разнообразно и не предполагает исключительную заинтересованность в учебе. Здесь не менее, а, может быть, иногда и более важно — общение между участниками.

Учебные кружки, как правило, состоят из 7-12 человек, включая лидера. Если участников меньше, то могут возникнуть трудности с поддержанием разговора, если же их больше 12 человек, то им может быть сложнее проявлять активность и быть услышанными. Обучение в кружке осуществляется на протяжении 8-10 встреч, которые проходят регулярно один раз в неделю, или в две недели — как решит группа. Продолжительность встреч тоже определяется участниками кружка, но обычно это не менее полутора и не более трех часов.

Как наладить общение

В кружке очень важно наладить взаимодействие между участниками. Важную роль в связи с этим играют методы, которые используются для работы с той или иной темой. Ниже представлен перечень методов, которые наиболее часто используются в кружках.

- **Индивидуальные размышления**

  Участникам предлагается подумать над каким-нибудь вопросом (3-5 минут будет вполне достаточно) и потом поделиться своими размышлениями с другими. Кратко основные мысли можно выписывать на большой лист бумаги (кстати, таких листов для работы кружка понадобится немало).

  Здесь важно, чтобы голос всех желающих высказаться был услышан.
- **“Пчелиный рой”**

  Название метода объясняется его “шумностью”, напоминающей жужжание пчел. Все участники разбиваются на пары и в течение нескольких минут обсуждают какой-то вопрос. Будет немного шумновато, нечто вроде жужжания пчел. И потом каждая пара сообщает итоги своего активного общения, а лидер все старательно для наглядности записывает на большом листе бумаги.

→

- **Групповая работа**

  В ходе этого метода участники в малых группах по 3-5 человек что-то обсуждают, разбираются с материалом — то есть осуществляют некую совместную деятельность. После того как группы представят результаты своего обсуждения, и эти результаты будут записаны лидером на большом листе бумаги, участники могут прокомментировать представленные результаты. В конце лидер подводит итоги проделанной всеми работы.

- **Беседа**

  Беседа организовывается для всей группы. С помощью данного метода хорошо обсуждать просмотренный только что фильм или прочитанную книгу. Все это можно совместить с чаепитием.

Представленные выше методы на самом деле эффективные, причем допускают множество вариаций, в зависимости от ставящихся задач.

От теории к практике

Переход от теории к практике всегда сопряжен с определенными трудностями. Причиной тому и отсутствие опыта работы с кружками, и особенности нашего менталитета, и предыдущий опыт образовательной работы.

С подобными трудностями нам пришлось столкнуться в ходе реализации белорусско-шведского проекта "Развитие гражданского общества", основная задача которого — распространение знаний в сфере гражданского образования через метод учебных кружков. Со шведской стороны партнером в проекте является организация "Studieförbundet Vuxenskolan", а с белорусской стороны — неформальная сеть организаций, осуществляющих свою деятельность в области гражданского образования[2]. В рамках проекта будет охвачено обучением минимум 800 человек, не занятых в деятельности НГО. Уже было проведено 10 пилотных (пробных) кружков и 10 семинаров для лидеров кружков. В течение этого года планируется провести еще 80 учебных кружков силами 10 организаций, входящих в названную сеть. Как показал первый опыт, организация такого обучения — занятие сложное, но вполне реализуемое. Каждая из организаций проводила учебный кружок для представителей своей целевой группы — безработных, женщин, депутатов, студентов.

Мною лично был проведен кружок на тему "Новые горизонты в жизни женщины", участницами которого стали молодые женщины в возрасте 23-33 лет, преимущественно с маленькими детьми. Учебный план кружка был составлен самими участницами на первом занятии, и для совместного обсуждения были выбраны такие темы, как "Интересный досуг", "Взаимоотношения мужчины и женщины", "Воспитание детей", "Имидж женщины", "Литература и музыка", "Как выстраивать взаимоотношения с новыми людьми", "Идеи декорирования дома", на каждую их которых отводилось 1-2 занятия. При работе с каждой темой делался акцент на то, как по-новому взглянуть на себя, на отдельные аспекты данной темы и что-то изменить в своей жизни в лучшую сторону, увидеть перспективы, определить свои интересы. Так получилось, что за 10 занятий (по 2-3 часа каждое) группа сплотилась, и все участницы старалась в меру своих возможностей поделиться имеющимся опытом и предложить варианты решения существующих проблем.

Хотелось бы отметить использованный при проведении кружка такой ход, как распределение ответственности за подготовку и проведение занятий. Получилось так, что практически каждая из участниц попробовала себя в роли лидера на одном из занятий. Я, как формальный лидер кружка, помогала им на этапе подготовки к занятию (методы, дополнительные материалы) и на самом занятии "подстраховывала", брала на себя функции фасилитатора общения. Это дало очень хорошие результаты в плане пробы участницами своих сил, развития навыков работы с группой. Мне кажется, что это один из основных моментов в учебном кружке, когда реализуется принцип равенства участников.

Естественно, что при проведении кружка, как у меня, так и у других лидеров возникали трудности. Условно я разделила бы их на две группы.

Найди десять отличий

Одна из сложностей организации и проведения учебных кружков заключается в необходимости осознания их характерных особенностей и отличия от других форм образовательной деятельности, прежде всего от знакомых нам с детства кружков, а также от семинаров и тренингов.

Шведские учебные кружки действительно напоминают наши популярные в прошлом кружки по вязанию, рукоделию самой формой, когда есть группа людей, которые собираются вместе и в свое свободное время чему-то учатся. Но все же основное отличие, как мне видится, заключается в роли лидера. Лидер — это один из участников кружка, и хотя он создает условия для обучения других, ему присуща больше роль фасилитатора, нежели учителя. К тому же, каждый из участников может разработать с помощью лидера и провести одно из занятий.

Стиль работы лидера кружка близок к демократическому стилю тренера, и методы, которые используются в кружке, близки к методам, которые используются на разных семинарах и тренингах. И для тех, кто имел опыт проведения семинаров (это я отношу также и к себе) есть соблазн выстроить занятия по прин-

[2] Информацию о данной сети читайте в статье "Партнёрства дзеля адукацыі". — С.11.

ципу сессий на семинаре. Но все же кружок более неформален, чем семинар, и больше ориентирован на общение.

Рамочные условия

Если в Швеции для проведения кружков есть специальные офисы, их организация уже отлажена и к тому же финансируется государством, то у нас ситуация другая, если не сказать – совсем другая. Но это не значит, что идея организации в Беларуси кружкового обучения – абсолютно безнадежная и бесперспективная.

Да, помещение для занятий найти нелегко, прежде всего, потому, что 12 человек – не так уж и мало. Но все же можно найти для проведения кружков если не квартиры, то офисы организаций или аудитории учебных заведений. Мой кружок проводился преимущественно у меня дома. В Швеции тоже есть много кружков, которые проводятся именно у участников дома. Причем квартира не обязательно должна быть постоянной. Можно "дрейфовать" по различным квартирам участников кружка, если этому не будет возражений.

Что касается набора участников, то это вопрос, которым стоит тщательно заниматься. Прежде всего из-за незнания либо непонимания людьми сущности учебных кружков, и им надо как-то показать, что это интересно и эффективно. А это задача не из легких. Мы в свои кружки набирали людей среди своих знакомых, среди тех, с кем работает организация, т.е. каждый лидер ориентировался на свою целевую группу.

Финансовое обеспечение также является важным моментом. В Швеции участие в кружках платное, и работа лидера-профессионала оплачивается. Каким образом этот вопрос может быть решен у нас – надо хорошо подумать. Что же касается чая, кофе и печенья для организации перерывов, то с этим проблем не возникает, потому что данные минимальные затраты участники кружка в состоянии покрыть сами.

Возникающие в ходе проведения кружков вопросы и открытия вызывают желание двигаться дальше в этом направлении, пробуя, экспериментируя, адаптируя этот опыт к нашей реальности. Наверное, это и явилось одним из основных факторов, повлиявших на решение Общественного объединения "Образовательный центр «ПОСТ»" начать в рамках белорусско-шведского сотрудничества проект по созданию центра неформального образования взрослых, где основная работа с населением будет вестись через метод учебных кружков[3]. Этот проект создает дополнительную возможность учебным кружкам прижиться в нашей стране в качестве формы образовательной деятельности, используемой в сфере неформального образования. А какое у них будет будущее – время покажет.

Из анкет участниц кружка

- "...Форма обучения мне понравилась. Она довольно демократична, без штампов, с большой возможностью проявлять инициативу. Сам определяешь, что хочешь, как к этому будешь идти и как оценишь результат. Здорово!" **Наташа**
- "Я получила очень полезную и интересную для себя информацию в приятной форме. Замечательный результат – удовольствие, полученное от общения с умными собеседниками. К тому же, у меня появились новые знакомые. Я очень надеюсь на дальнейшее общение с ними." **Аня**
- "Старалась активно участвовать в обсуждении всех тем. Была открыта и откровенна в общении." **Илона**
- "На кружке не надо касаться высоких материй, т.е. стоит разговаривать понятно, интересно, с юмором. Не использовать умных слов, терминов, контакт должен быть непосредственным, веселым, на «ты»." **Оля**
- "Все члены группы были активны, доброжелательны и открыты, каждый вносил свой вклад для достижения общих целей группы." **Таня**
- "Форма проведения была ненавязчива и свободна - в дискуссиях и с юмором – это классно. Еще в начале кружка руководителем был удачно поставлен акцент на том, что каждый участник несет ответственность за подготовку занятия на определенную тему. Это чувствовалось в группе и, на мой взгляд, сработало. Наверное, этим и отличается данный способ обучения от других." **Наташа**

Список использованной литературы:

1. Карина Киндстрем. Презентация метода: обучение в кружке. SV-Stockholm.
2. Леннард Фалегорд. Как писать учебное пособие для учебных кружков. SV-Stockholm.
3. Туве Росендаль. Подготовительное справочное пособие для руководителей кружков.
4. Т. Росендаль, У. Эдельхольм. Каковы особенности неформального образования в Швеции? // Профессиональная кухня тренера (из опыта неформального образования в третьем секторе). СПб.: "Невский простор", 2003. – С. 193.
5. SV-Stockholm. Welcome to the world of SV.

[3] Данный проект осуществляется совместно Общественным Объединением "Образовательный центр «ПОСТ»" и шведской организацией "SV-Stockholm" и срок его реализации – 2004-2005 гг.

Игры, в которые играют?

Из опыта проведения методического семинара-тренинга для студентов-психологов

Дарья Азарко, Сергей Лабода, Алена Луговцова

Дарья Азарко — член правления Общественного объединения "Образовательный центр «ПОСТ»", тренер, координатор образовательных программ; аспирантка кафедры возрастной и педагогической психологии БГПУ им. М.Танка. Имеет большой опыт проведения образовательных программ для молодежи и подростков по различной тематике.

Сергей Лабода — член правления Общественного объединения "Образовательный центр «ПОСТ»", тренер, координатор международных программ; преподаватель кафедры германо-романского языкознания БГПУ им. М.Танка. Имеет большой опыт проведения различных образовательных программ, семинаров и тренингов для молодежи, студентов, учителей, преподавателей вузов, представителей общественных организаций и гражданских инициатив. Один из авторов книги "Профессиональная кухня тренера (из опыта неформального образования в третьем секторе)".

Алена Луговцова — тренер Общественного объединения "Образовательный центр «ПОСТ»", руководитель молодежного проекта "Окно", аспирантка Национального института образования Министерства образования Республики Беларусь. Имеет большой опыт проведения образовательных программ для молодежи и подростков по различной тематике.

e-mail: center_post@tut.by • post@ngo.by • 220028, Минск, а/я 63

Игру нельзя отрицать.
Можно отрицать почти все абстрактные понятия:
право, красоту, истину, добро, дух, Бога.
Можно отрицать серьезность.
Игру — нельзя.

Йохан Хейзинга

Сегодня, на наш взгляд, существует проблема определения форм неформального образования. Зачастую разным по своей сути образовательным действиям мы даем одни и те же названия. Иногда происходит обратное — под разными дефинициями подразумевается одно и то же мероприятие. То, что некоторые определяют как тренинг, другие называют семинаром или еще как-то. А кто-то считает все свои образовательные программы семинарами и особо не задумывается о том, чтобы дать им другие имена, как, например, на Западе — практически всё называется тренингом.

С одной стороны, как лодку назовешь, так она и поплывет, а с другой — главное, чтобы был достигнут результат и все действующие лица образовательного процесса остались довольны, то есть, все равно — крендель или булка, главное, чтобы голод утолял.

К сожалению, на сегодняшний день нам бывает еще достаточно сложно определиться с тем, как же правильно обозначить те формы деятельности, которые мы используем в практике неформального образования.

"Игры, в которые играют? Интерактивная игра в практике психолога" — так назывался один из ***методических семинаров-тренингов*** *для студентов психологических специальностей старших курсов, проведенный на базе Белорусского государственного педагогического университета им. Максима Танка. Он был организован Общественным объединением "Образовательный центр «ПОСТ»" в рамках белорусско-шведского проекта "Школа тренеров".*

Почему выбранная нами форма работы определялась именно как методический семинар-тренинг? Потому что данное краткосрочное (3 дня) образовательное действие носило обучающий характер и включало в себя помимо работы над конкретным содержанием (основания, возможности и границы метода интерактивной игры) получение новых знаний, формирование готовности участников грамотно использовать данный метод в своей практике — тренировку навыков и умений. То есть форма мероприятия в данном случае работала на содержание, а содержание — на форму. В дальнейшем по ходу статьи методический семинар-тренинг для краткости мы будем называть семинаром.

Целью семинара было не только изменить отношение к игре как к методу обучения, но и познакомить участников с конкретными методиками интерактивной игры и техникой их проведения, для того чтобы в дальнейшем они могли не только использовать данные игры в своей практике, но и умели пользоваться данным методом в принципе.

Программа семинара была составлена по блочному принципу (*см. Приложение 1*). Данный подход позволяет "строить" семинар из отдельных блоков, как строят стену из кирпичей. Каждый блок представляет собой набор методик и упражнений, объединенных для решения определенных задач, и является в той или иной степени логически завершенным. Программа первого дня включала в себя блоки знакомства, выявления ожиданий и опасений участников, выработки норм работы в группе, а также первый тематический блок — знакомство с методом интерактивной игры через приобретение конкретного опыта участия в двух интерактивных играх. На этом этапе никакой дополнительной информации о методе не давалось — только участие и анализ.

Во второй день интерактивные игры сопровождались теоретическими блоками, в которых рассматривались некоторые аспекты групповых процессов, коммуникации и т.д. Эти блоки имели своей целью облегчение понимания того, что происходит в группе в ходе игр, и помогали посмотреть на них с методической точки зрения. Весь третий день был посвящен теоретическому анализу интерактивной игры. Участники имели возможность поработать с текстами, содержащими некоторое теоретическое обоснование данного метода, осмыслить опыт участия в интерактивной игре и зафиксировать преимущества и недостатки метода, обсудить в рамках дискуссии возможности его использования, а также проработать цикл "подготовка — проведение — дебрифинг" интерактивной игры. Завершал семинар блок подведения итогов, основной задачей которого было получение обратной связи от участников и первичная оценка эффективности семинара (содержательное, методическое продвижение участников, готовность применять представленный метод в своей практике).

Обучающий аспект семинара заключался в построении его по модели обучения посредством опыта, разработанной Д. Колбом (3, 39-40).



Цикл обучения состоит из четырех последовательных и взаимосвязанных этапов: конкретного опыта, рефлексивного наблюдения, абстрактной концептуализации и активного экспериментирования. На первом этапе цикла участники либо используют какой-либо конкретный уже имеющийся личный опыт, либо, что бывает гораздо чаще, приобретают этот опыт с помощью специально организованного взаимодействия непосредственно в ходе образовательной деятельности. На втором этапе создаются условия для критического наблюдения и рефлексии приобретенного опыта, обсуждения мыслей, связанных с его обретением. В ходе третьего этапа цикла — абстрактной концептуализации — как результат совместной рефлексии участников возникает уникальное знание, ценность которого заключается не в информативности содержания, а в его творческом характере. Важность этого знания усиливается совместным движением обучающихся в каком-то одном направлении с целью реализации своих индивидуальных потребностей. Результаты взаимодействия на этом этапе выражаются в виде выводов, сделанных участниками благодаря совместной рефлексии. На заключительном этапе цикла особое значение имеет возможность проверки сформулированных выводов. Чаще всего эта проверка происходит в процессе практики и, в конце концов, приводит к обретению нового конкретного опыта, который становится началом нового цикла обучения (2, 20-22).

В ходе представляемого образовательного события эта модель обучения применялась на трех уровнях:

- **Макроуровень** — семинар в целом (получение конкретного опыта через непосредственное участие в интерактивных играх — анализ игр и теоретическое обоснование — знакомство с культурным опытом (статьи по теме) — самостоятельное проведение игр (в рамках семинара не было возможности реализовать этот этап на практике в связи с ограничением времени));

→

- **Мезоуровень** — отдельно взятая игра (проигрывание — анализ — обсуждение возможностей применения, модификации);
- **Микроуровень** — дебрифинг или обсуждение после игры, анализ (восстановление хода событий — анализ чувств и эмоций — оценивание, отношение, выявление подтекста — соотнесение полученного опыта с будущими действиями).

Хотелось бы отметить, что накануне семинара в ходе предварительной работы с участниками было проведено анкетирование, посредством которого был выявлен их содержательный запрос к обучению. К интерактивной игре они проявили большой интерес, несмотря на то, что практически все фиксировали отсутствие опыта применения данного метода в своей деятельности.

С понятием "игра" психолог сталкивается достаточно часто в своей практике. Игра почти всегда является частью групповой работы. Однако отношение к игре у студентов складывается достаточно легкомысленное: игра — это всего лишь игра. Часто слышимое "не заиграйтесь" приводит к тому, что игра видится скорее как способ снятия напряжения, развлечения, знакомства, но никак не решения задач, направленных на личностный рост, проработку определенной темы, в общем, не рассматривается как серьезный метод психологической работы.

Игра как культурный феномен и одно из важнейших средств развития рассматривалась еще в глубокой древности. Древние индусы воспринимали жизнь как божественную игру ("лила"), как иллюзию ("майя"), считая, что иллюзия — и есть игра. Даже само слово "иллюзия" означало "пребывание в игре" (*in lidum — от лат. Lidum — игра*). Об игре писали и философы, и поэты. У Ф. Шиллера можно прочитать: "Человек, собственно, только тогда и есть цельный человек, когда играет". "Весь мир — театр, а люди в нем — актеры", — писал Шекспир. "Homo Ludens" — "человек играющий" Й. Хейзинги — новая ипостась человека, который дополняет "homo sapiens", "человека разумного" и "homo faber" — "человека-творца" (1).

Существует множество сложных игр: ролевые, организационные, деловые, симуляционные. Имеется определенная сложность с классификацией видов данного метода, т.к. некоторые принципы их построения сходны и на первый взгляд может показаться, что речь идёт об одном и том же, но, тем не менее, между ними есть существенные различия. Интерактивные игры также являются разновидностью сложных игр, однако этот термин встречается в психологической литературе достаточно редко.

Важность интерактивной игры подчеркивает немецкий психолог Клаус Фопель, считая, что "понятие «игра» важно, так как интерактивные игры пробуждают у участников любопытство, готовность к риску, они создают ситуацию испытания и дарят радость открытий, что свойственно всем играм. Понятие "интеракция" включает внутриличностную (различные части моей личности вступают в контакт друг с другом) и межличностную (я вступаю в контакт с другими людьми) коммуникацию" (6, 10).

Интерактивные игры весьма разнообразны, и это существенно затрудняет описание их как отдельного метода. Основаниями для классификации могут служить следующие аспекты:

- цели игр;
- количество участвующих людей;
- нагрузка на участников;
- продолжительность;
- средства общения;
- степень структурированности игры;
- происхождение игры;
- психологическая основа интерактивной игры;
- требования к ведущему группы;
- глубина интервенции (вмешательства) игры;
- масштаб интервенции (6, 13-20).

Вместе с тем, данный метод обладает некоторыми отличительными особенностями, среди которых

- наличие участников, либо групп участников, интересы которых в значительной степени пересекаются;
- наличие четко оговоренных правил игры, дающих однозначное понимание рамок допустимых действий участников;
- наличие ясной цели, достижение которой возможно путем совершения определенных действий в рамках установленных правил;
- осуществление взаимодействия с другими участниками игры тем способом и в том объеме, который избирается самим участником;
- возможность использования участниками различных моделей поведения в процессе достижения цели;
- подробная групповая рефлексия и подведение итогов по окончании игры.

Одной из основных задач интерактивной игры является создание условий для обретения участниками нового значимого для них опыта социального поведения. Этот опыт поможет им разобраться в различных жизненных ситуациях, с пониманием и анализом которых до этого имелись определенные трудности. Взаимодействие в группе, в данном случае, выступает катализатором и дополняет систему имевшихся у участников ранее знаний и представлений по отношению к этим ситуациям. Таким образом, интерактивную игру можно определить как активный метод обучения, основанный на опыте, полученном в результате специально организованного взаимодействия участников с целью изменения индивидуальной модели поведения (2, 65-66).

Чтобы у участников нашего семинара сложилось более полное представление об интерактивной игре как методе, нами были использованы различные по образовательным целям и задачам, формам, ходу и предполагаемым результатам интерактивные игры. Так, например, интерактивная игра "*Болото*"***** направлена на сплочение группы, в ней очень важно сотрудничество всех участников, при том что коммуникация между ними (согласно правилам) жестко ограниче-

на — можно общаться только невербально, а продолжительность игры лимитирована по времени (в нашем варианте).

Интерактивная игра "*Конструкция*" (2, 69-72) способствует развитию навыков коммуникации (передачи информации), работы в команде, причем команды соревнуются между собой в скорости и точности выполнения модели по образцу.

В отличие от вышеназванных игр, в игре "*Угон самолета*"* нет ограничений по способу общения игроков между собой, каждый участник является носителем определенной информации, без которой группе будет очень нелегко прийти к правильному решению поставленной задачи. Дополнительным условием является то, что решение, выносимое группой, должно быть согласованным.

Основная цель игры "*Лепешка*" (5, 90-93), которая также проводилась в ходе семинара, — формирование умения участников справляться с агрессией социально приемлемым способом, просить прощение и прощать, а также развитие их воображения. Отличительная особенность этой игры — наличие игрового поля и фишек, в качестве которых используются фигурки животных, сделанные из пластилина.

Игра "*Голос чужой планеты*" (4), содержащая в себе некоторые элементы симуляции, является наиболее сложной как в плане подготовки, так и в плане проведения и анализа. Она направлена на развитие навыков принятия индивидуальных и групповых решений, умения анализировать свои действия и поступки других людей.

В рамках семинара "Игры, в которые играют? Интерактивная игра в практике психолога" студенты получили конкретный опыт через участие в пяти интерактивных играх. Для того чтобы владеть техникой игры и предвидеть эффекты, которые она может произвести на игроков, психолог должен сам предварительно "поиграть". Немецкий исследователь Герберт Гудионс, на протяжении долгих лет занимавшийся разработкой интерактивных методов, считает, что "каждый, кто имел некоторый опыт тренинга в различных группах, знает, что игры и упражнения — инструменты, которые можно применять неумело, неэффективно и иногда с вредными последствиями. Именно поэтому решающее условие для применения интерактивных методик — собственный опыт участия в групповой динамике по самопознанию. Если руководитель не знает структуры какой-то методики, он должен попробовать ее проиграть в кругу своих знакомых. При этом полезно зафиксировать конкретный опыт с играми и упражнениями и внести возможные изменения" (2, 143). Возможность получить опыт предварительного участия в упражнениях, описываемых в литературе или даваемых на лекциях, для студентов не слишком велика. Как отмечали участники семинара, они уже и забыли, что такое играть и как это здорово.

Так как одной из основных задач нашего семинара было обучение подготовке и проведению интерактивной игры, а главным ожидаемым результатом — готовность участников грамотно использовать метод интерактивной игры в своей практике, то большое внимание мы уделяли этапу анализа игр или дебрифинга.

В ходе семинара использовались две модели проведения дебрифинга. Их отличие друг от друга определялось последовательностью стадий или этапов обсуждения игры. В первой модели анализ начинается с обсуждения чувств и эмоций участников, затем следует этап восстановления хода игры, после чего подводятся итоги игры, делаются общие выводы и, если необходимо, выясняются цели игры, возможности ее использования. Однако на практике, когда мы начинаем дебрифинг с вопроса "Какие чувства и эмоции вы испытывали в ходе игры?", участники весьма эмоционально рассказывают о том, что происходило, но не называют те эмоции и чувства, которые они при этом переживали. Поэтому тренеру нужно быть готовым к тому, что придется повторять поставленный вопрос и просить участников отвечать именно на него.

Вторая модель, основанная на методе фокусированной беседы (7), была применена на описываемом семинаре впервые в нашей практике (*см. Приложение 2*). Данный метод позволяет ведущему провести группу через четыре "естественные" ступени обдумывания предмета беседы. Одним из теоретических обоснований метода является цикл обучения Дэвида Колба. На первой ступени участникам предлагается восстановить ход игры, определить непосредственно воспринимаемую информацию. Эта ступень соответствует этапу получения конкретного опыта в цикле Колба. Вторая ступень — рефлексия (рефлексивное наблюдение по Колбу) — предполагает выведение участников на "хороший уровень" реакций, эмоций, образов. На ступени интерпретации (абстрактной концептуализации) происходит определение основных целей, смыслов, значений, подтекста, а также оценка произошедшего. На завершающей ступени принятия решения (активное экспериментирование) основной задачей является соединение полученного опыта с будущими действиями, возможностью применения и модификации приобретенного знания.

Данный вариант проведения дебрифинга, как показала практика, является более естественным (нам проще начать говорить о том, что происходило, и лишь потом, когда эмоции уже утихнут, мы в состоянии их рационализировать и анализировать).

Большое количество и разнообразие игр, использованных в процессе семинара, создали участникам хорошую почву для анализа полученного ими конкретного опыта. Последний день данного образовательного события был посвящен именно этому. В частности, были проанализированы преимущества и недостатки интерактивных игр, возможности и границы их применения.

* Подробное описание данной интерактивной игры см. в рубрике "Трэнерская скрынка".

→

Участниками были выявлены следующие **преимущества** метода:

- активность всех членов группы;
- возможность проигрывания различных моделей поведения, других ролей;
- возможность получения нового социального опыта в процессе игры;
- наличие обязательного этапа рефлексии (многие другие игры страдают от отсутствия такового);
- возможность личностного роста участников;
- возможность применения интерактивной игры для диагностики, коррекции, профилактики в работе практического психолога;
- возможность использования интерактивной игры в работе с различными категориями участников (при модификации правил и условий игры в большей или меньшей степени).

Среди основных **недостатков** были отмечены такие:

- сложность в подготовке и проведении;
- большие временные затраты;
- необходимость хорошей материальной базы;
- необходимость высокого уровня профессиональной подготовки тренера;
- ограниченность применения (участники должны быть одного возраста; важно учитывать состояние их здоровья);
- недостаточная разработанность данной темы (недостаточное описание в литературе).

К концу семинара среди участников прозвучало мнение о том, что игра является универсальным методом, так как может быть использована для решения практически любой психологической проблемы человека любого возраста.

В целом, по результатам итоговых анкет, ожидания участников от семинара полностью оправдались: *"Насыщено, интересно, полезно, увлекательно, организованно, практично, продуманно" (Елена Г.), "Я получила много новых знаний об интерактивных играх. Раскопала что-то новое в себе. Сейчас над всем этим предстоит огромная работа" (Светлана С.).* Некоторые отмечали, что уже видят возможности применения некоторых игр в своей практике: *"Очень многое выяснила по вопросу интерактивной игры — что это, ее применение. Взяла в свою копилку используемые методы. Поучилась, как можно предъявлять интерактивные игры, как после проводится рефлексия и анализ и многое — ВСЕ — другое!" (Анна Б.).*

В итоговых анкетах многие участники указали на эффективность данной формы обучения: *"Тренинг был очень интересен и полезен, т.к. впервые для меня была освещена методическая сторона проведения игр, рассмотрено огромное количество методов знакомства и т.д. Я оценила цикл обучения посредством опыта" (Инна С.), "Результат — как точка отправления в дальнее плавание в направление «Практическая психология»" (Татьяна В.).*

В заключение хотелось бы сделать несколько важных, на наш взгляд, **выводов**:

- интерактивные игры можно применять для разрешения многих возникающих в группе ситуаций, в разных тематических и проблемных областях, с их помощью можно моделировать, развивать и совершенствовать практически все личные и профессиональные качества — коммуникативность, наблюдательность, способность разбираться в своих и чужих чувствах, а также креативность и фантазию;
- метод интерактивной игры является важным элементом профессиональной деятельности психологов, педагогов, социальных педагогов и социальных работников, так как он позволяет решать различные задачи практической деятельности. Интерактивные игры могут использоваться для обучения ведению групп, процессу принятия решений, ролевому поведению, разрешению конфликтов, сотрудничеству, властно-статусным отношениям и для многого другого;
- методический семинар-тренинг является эффективной формой обучения, так как позволяет работать не только с теоретической составляющей (информацией и знаниями), но и способствует овладению навыками, необходимыми для применения полученных знаний на практике;
- семинары и тренинги, широко применяемые в сфере неформального образования, могут быть успешно использованы как органичное дополнение к формам традиционного образования в высшей школе.

Список использованной литературы:

1. Бондарева Е.Е. Гра як естетичний феномен (культорологічний та падагогічний аспекти) // Образование без границ, № 2, 2002. – С. 54-57.

2. Инновационные методы в гражданском образовании / Величко В.В., Карпиевич Д.В., Карпиевич Е.Ф., Кирилюк Л.Г. 2-е изд. Доп. Мн., 2001. – С. 168.

3. Кларин М.В. Инновации в мировой педагогике: обучение на основе исследования, игры, дискуссии (анализ зарубежного опыта). Рига, 1995. – С.176.

4. Королева Е. Голос чужой планеты// Школьный психолог, № 46-48, 2001.

5. Межкультурное образование в школе / Величко В.В., Дергай А.В., Карпиевич Д.В., Савчик О.М. Мн., 2001. – С. 168.

6. Фопель К. Технология ведения тренинга. Теория и практика. Пер. с нем. М., 2003. – С. 272.

7. Spencer Laura J. Winning Through Participation: Meeting the Challenge of Corporate Chance With the Technology of Participation – Kendall/Hunt Publishing Company, 1996.

Приложение 1

Программа

методического семинара-тренинга
“Игры, в которые играют? Интерактивная игра в практике психолога”

1 день

Сессии	Элемент программы	Методика	Время, мин.	Материалы
I	Вступительное слово		5	
	Знакомство	“Маечки” (имя, символ, девиз)	30	Беджи, “маечки”, прищепки, маркеры
		“Моя история”	40	Post-it, бумага А1-0
	Вхождение в тему	“4 угла”	20	Вопросы, 4 листа цветной бумаги
	Обратная связь по 1-ой сессии	“Вагончики”	5	Бумага А1, Post-it
II	Опасения и ожидания	“Чертики и ангелы”	15	Фигурки, А1, скотч
	Нормы	“Обязательно. Желательно. Нельзя”	25-30	Бумага для записей, А1-0, Post-it
	Представление программы	Организационные моменты	10	
		Содержательное представление программы и концепция	20	Раздаточные материалы + пленки: — Программа; — цикл Колба.
	Обратная связь по 2-ой сессии	“Вагончики”	5	Бумага А1, Post-it
III	Интерактивная игра	“Болото”	20+30 (40)	Поле, веревка, мел, свисток, распечатки
	Тест	Точность восприятия информации	10	Раздаточные материалы
	Обратная связь по 3-ей сессии	“Вагончики”	5	Бумага А1, Post-it
IV	Деление на группы	“Семейка Шульц”	7	Карточки с фамилиями
	Интерактивная игра	“Конструкция”	15+…	Конструкторы, шторы, веревка, схема распределения ролей, карточки в беджи
	Подведение итогов дня	“Футбольные поля”	10	Раздаточные материалы
		“Мишени”	5	А1
		“Вагончики”	5	Бумага А1, Post-it

→

2 день

Сессии	Элемент программы	Методика	Время, мин.	Материалы
I	Рефлексия 1-го дня	"Зеркало заднего обзора" 1. Что понравилось? 2. О чем задумалась?	15-20	Вопросы на А1
	Интерактивная игра	"Угон самолета"	40+...	Карточки с информацией, раздаточные материалы по игре
	Теоретические основания работы с группой	Мини-лекция		Раздаточные материалы "группа-айсберг", распределение ролей в группе + пленки
II	Деление на группы	"Мишка-Мёд"		-
	Интерактивная игра	"Лепешка"	20+30+ 20+20	Правила, пластилин, поля (2 шт.), раздаточные материалы по игре
III-IV	Энерджайзер	"Ичь-Ни-Ко"	5	-
	Теория и техника дебрифинга	Мини-лекция	15	Раздаточные материалы, пленка
	Игра-симуляция	"Голос чужой планеты"	120	Пакет материалов к игре
	Подведение итогов дня	"Картинки"	5	Картинки
		"Мишени"	5	А1

3 день

Сессии	Элемент программы	Методика	Время, мин.	Материалы
I	Энерджайзер	"Бразильская бабушка"	5	-
	Рефлексия 2-го дня	"Зеркало заднего обзора" см. выше	15-20	Вопросы на А1
	Абстрактная концептуализация: работа с текстом	"Мозаика"	5+15	Тексты статьи (3 части по 5шт.)
	Абстрактная концептуализация: преимущества и недостатки интерактивных игр	Работа в малых группах	20+20	А1 (3шт.), маркеры
II	Алгоритм подготовки интерактивной игры	Мини-лекция	30	Раздаточные материалы "Тренинговый цикл Дейвида Ли", пленка
		Мозговой штурм		А1
	Использование ИИ	"Немая дискуссия" 1. Я считаю, что применение метода ИИ разумно тогда, когда... 2. - // - не разумно тогда, когда...	20+10	А1 (2 шт.)
	Подведение итогов семинара	Работа с ожиданиями	10	Маркеры
		Каталог методов	10	А1
		"Стена"	10	А1
		Анкеты	15	Анкеты

Приложение 2

Метод фокусированной беседы

Метод фокусированной беседы впервые описан в книге Лоры Спенсер "Winning Through Participation". Этот метод позволяет ведущему провести группу через четыре "естественные" ступени обдумывания предмета беседы. Теоретическими основаниями метода являются "Лестница интерференции" Криса Эрджириса и циклы индивидуального и группового обучения Дэвида Колба.

4 ступени фокусированной беседы по Л. Спенсер

Название ступени	Цель ступени	Типичные вопросы
Объективизация (= конкретный опыт)	Вскрыть факты события; определить непосредственно воспринимаемую информацию	• Что вы видели, чувствовали, слышали? • Какие объекты привлекали ваше внимание?
Рефлексия (= рефлексивное наблюдение)	Вывести участников на "хороший уровень" реакций, ассоциаций, эмоций, образов	• Какая информация раздражает, волнует, интригует, удивляет, …вас? • Какие внутренние образы побуждаются этой информацией? • Что эта ситуация (опыт) напоминает вам?
Интерпретация (= абстрактная концептуализация)	Придать смысл ситуации посредством соединения оценки, значения, цели, подтекста	*Вопросы должны освещать в первую очередь значение и цель.* • Какое значение вы придаете ситуации? • Какую линию развития ситуации вы можете выделить?
Принятие решения (= активное экспериментирование)	Связать полученный опыт с будущими действиями	*Вопросы должны быть направлены на обозначение отношений к ситуации и реакций на нее.* • Как мы должны реагировать на…? • В следующий раз, когда мы столкнемся с …, как можем мы отреагировать по-другому?

Подготовка фокусированной беседы

1. Уточните рациональную цель беседы. Что вы хотите, чтобы группа усвоила в качестве результата беседы?
2. Определите эмпирическую цель беседы. Что вы хотите, чтобы группа почувствовала в результате беседы?
3. Набросайте вопросы, которые вы можете задать относительно опыта, но безотносительно рефлексивного уровня мышления по вопросу.
4. Отсортируйте вопросы по уровням и составьте список из не более, чем десяти вопросов. После этого вернитесь к рациональной и эмпирической целям. Убедитесь, что вопросы являются специфическими, но открытыми (т.е. предполагают развернутый ответ, а не ответ "да" или "нет").

→

Проведение фокусированной беседы

1. Установите контекст беседы.

Например: “Мы только что завершили упражнение. Давайте немного поговорим о приобретенном опыте, чтобы понять, чему мы смогли научиться”.

2. Задайте вопросы уровня объективизации.

Старайтесь, чтобы отвечал каждый. Переходите к следующему блоку, когда у группы больше не остается мыслей по данному, или своими ответами они затрагивают следующий. Если своим ответом или реакцией кто-то перескакивает через уровень, уделите этому ответу внимание, но затем верните группу к нужному уровню. Например, предполагаемый вопрос был “Какие слова и фразы вы помните из игры?”, и один из ответов был “Я почувствовал себя очень смущенным в середине игры”. Вы можете перенаправить процесс, ответив: “Что именно привело вас к смущению?”. Если, однако, такие “скачки” происходят часто, это означает, что группа утомилась текущим уровнем и готова двигаться к следующему.

3. Задавайте вопросы рефлексивного, интерпретативного уровней и уровня принятия решений по очереди.

В общей сложности, количество вопросов не должно превышать 10.

Завершите беседу. Например, еще раз назовите цель и подведите итоги.

Список возможных вопросов

Факты

- Передайте историю случившегося в пяти названиях к главам воображаемого романа.
- Сделайте короткий новостной репортаж, отвечающий на вопросы Что? Кто? Где? Когда? (Отставьте Почему? и Как? для интерпретации).
- Случилось ли что-то неожиданное?
- Случилось ли что-то предсказуемое?
- Что больше всего запомнилось? Что было наиболее интересным?
- Назовите критические моменты, поворотные точки в развитии ситуации?
- Что привело к возникновению критического момента? Что случилось после этого?
- Что больше всего влияло на ваше поведение?
- Что из того, чего вы ожидали, не случилось?
- Опишите случившееся с точки зрения… (ребенка, вашего начальника, репортера…)
- Опишите вашу роль с точки зрения…

Чувства

- Чувства: назовите пять пережитых вами чувств.
- Контраст: ваши персональные взлеты и падения? Ваш наиболее контрастный опыт?
- Вовлеченность: в какие моменты вы чувствовали себя наиболее и наименее вовлеченными в происходящее?
- Эмпатия: кто, по-вашему, переживал сходные чувства?
- Самоконтроль/экспрессия: в какой момент вы лучше всего могли контролировать и выражать свои эмоции?
- Взаимосвязь: было ли у вас в какой-то момент ощущение deja vu? С каким опытом оно соотносилось?
- Интуиция: какая музыка (инструмент/песня/стиль) подошли бы к происходящему? (или не подошли?)
- Метафора: если бы вы были…(что-то, из кухонных принадлежностей и т.д.) в течение происходящего, чем бы вы были?

Интерпретация

- Почему? Например, почему вы играли именно эту роль?
- Как? Например, как ваши чувства влияли на то, что вы говорили или делали?
- Что вы открыли нового (в себе/группе/теме)?
- Сожаления. Упущенные возможности? Например, что бы вы хотели сделать по-другому/меньше/больше?
- Достижения. Например, как или насколько хорошо вы достигли своих личных/групповых целей?
- Мнения, суждения. Например, что было наиболее/наименее ценно?
- Обратная связь, оценка. Например, что вам понравилось в других?
- Взаимосвязь. Например, в какой степени опыт схож с реальностью?
- Процесс учения. Например, что помогало/мешало вашему учению?
- Что вы открыли нового? Утверждение? Вопрос? Решение? Энергию?…

Принятие решений

- Как может полученный опыт помочь вам в будущем?
- Какие возможности вы видите?
- Что бы вы хотели в дальнейшем извлечь из этого опыта? Почему? Как? Когда?
- Что бы вы хотели изучить далее? Почему? Как? Когда?
- Каковы ваши пессимистичные и оптимистичные предположения относительно реальной ценности происходящего и полученного из этого опыта?
- Я буду разочарован, рад, удовлетворен если…
- Это событие актуализировало во мне…

■

Пра рэформу адукацыі ў Чэхіі: прыватныя нататкі

Таццяна Буйко



Таццяна Буйко — загадчыца кафедры філасофіі і гісторыі Беларускага дзяржаўнага універсітэта фізічнай культуры, доктар філасофскіх навук.

Сфера дзейнасці: філасофія адукацыі.

Цудоўнымі кастрычніцкімі днямі 2003 года міжнародная арганізацыя "Чалавек у нядолі" з дапамогай грамадскага аб'яднання "Цэнтар «Супольнасьць»" прадаставіла нам — прадстаўнікам розных беларускіх адукацыйных інстытуцый, ад дзяржаўных да недзяржаўных і нават апазіцыйных — магчымасць азнаёміцца з ходам адукацыйнай рэформы ў Чэшскай Рэспубліцы. Што можна было ўбачыць на працягу працоўнага тыдня (з 14 па 18 кастрычніка)? Здаецца, няшмат. Але, з другога боку, — "свежае вока". Гэтае свежае, але дасведчанае, вока дазволіла-ткі нам убачыць шмат чаго важнага, так бы мовіць, значна-сімвалічнага ў чэшскай адукацыйна-рэфармацыйнай рэчаіснасці. Тым больш, што гэтую рэчаіснасць нам паказалі на розных узроўнях — ад Міністэрства адукацыі, моладзі і фізічнага выхавання Чэшскай Рэспублікі да шэрагавай школы, уключаючы няўрадавыя адукацыйныя арганізацыі. Набытая пад час візіту інфармацыя і з'явілася падставай для гэтага кампаратыўнага (параўнальнага) экспрэс-аналізу па схеме: канцэпцыя адукацыйнай рэформы ў Чэхіі, практыка рэформы ў Чэхіі — канцэпцыя і практыка рэформы адукацыі ў Беларусі. Параўнаем жа…

Канцэпцыю чэшскай адукацыйнай рэформы прадстаўлялі нам яе аўтары: прафесар Іржы Катасэк — галоўны рэдактар "Народнай праграмы развіцця адукацыі ў Чэшскай Рэспубліцы", цяперашні дарадчык-кансультант міністра адукацыі, моладзі і фізічнага выхавання Чэшскай Рэспублікі[1], і прафесар Ян Тупы — намеснік дырэктара Даследчага інстытута педагогікі, аўтар аднаго з раздзелаў "Народнай праграмы"[2]. Выдадзеная масавым накладам, гэтая праграма атрымала назву "Белая кніга", уяўляючы сабой дакумент, які, разам з крытычным аналізам фактаў і тэндэнцый, прапануе сістэмны праект развіцця адукацыі на бліжэйшую будучыню і з'яўляецца базавым для пабудовы канкрэтных праектаў развіцця адукацыйных інстытуцый у Чэшскай Рэспубліцы. "Белая кніга", часткова перакладзеная на беларускую мову актывістамі цэнтра "Супольнасць", была ў нашым распараджэнні яшчэ да сустрэчы з яе аўтарамі, таму ўсю дарогу да Прагі мы мелі магчымасць знаёміцца з чэшскай афіцыйнай канцэпцыяй развіцця адукацыі.

Знаёмства з тэарэтычнай часткай чэшскай канцэпцыі ўразіла амаль поўным супадзеннем Чэшскіх "агульных мэтаў адукацыі і выхавання" з тымі фармулёўкамі адукацыйных мэтаў, якія ў нашай краіне сталі прадметам шматлікіх педагагічных дыскусій і нават асновай Закона аб адукацыі. Так, у якасці галоўных мэтаў сістэмы непарыўнай адукацыі ў Беларусі на працягу 90-х гг. ставяцца: узнаўленне і ўзбагачэнне інтэлектуальна-творчага і культурна-духоўнага патэнцыялу нацыі, фармаванне ў дзяцей і моладзі гуманістычных поглядаў і ўстановак — працавітасці, высокай маральнасці, грамадзянскай актыўнасці і адказнасці, імкнення да духоўнага росту, самастойнасці і творчага падыходу да справы; забеспячэнне гаспадарчага комплексу і сацыяльна-культурнай сферы высокакваліфікаванымі канкурэнтаздольнымі ў сусветным маштабе спецыялістамі і работнікамі. Адзначым, што сярод агульных мэтаў адукацыі і нашы, і чэшскія тэарэтыкі-адукатары называюць наступнае:

[1] **Prof. PaedDr. Jiři Kotásek, CSc.**, e-mail: jiri.kotasek@pedf.cuni.cz
[2] **PaedDr. Jan Tupý, Výzkumný ústav pedagogický**, e-mail: tupy@vuppraha.cz

→

Беларускі варыянт	Чэшскі варыянт
Выхаванне свабоднай, творчай і маральнай асобы, якая здольна ўлічваць новыя сацыяльна-палітычныя і эканамічныя запыты[3];	Развіццё чалавечай індывідуальнасці[4];
захаванне і памнажэнне інтэлектуальнай уласнасці і культурна-гістарычных каштоўнасцяў беларускага народа і іншых нацыянальных супольнасцяў краіны[5];	перадача гістарычна напрацаванай культуры грамадства, захаванне і развіццё нацыянальнай, моўнай і культурнай ідэнтычнасці, ахова культурнай спадчыны[6];
выхаванне паважнага стаўлення да палітычнага плюралізму і дэмакратыі, да правоў чалавека, да іншых краін і народаў, іх культурнай самабытнасці[7];	падтрымка дэмакратыі і грамадзянскай супольнасці, узмацненне з'яднанасці грамадства[8];
інтэграцыя ў сусветную адукацыйную прастору, арыентацыя на сусветны ўзровень адукацыі[9]; і г. д.	выхаванне партнёрства, супрацоўніцтва і салідарнасці ў еўрапейскім і сусветным глабалізаваным грамадстве[10];

Адпаведна гэтым мэтам, беларускія канцэпцыі развіцця навучання і выхавання 90-х гг. (а іх было шмат — афіцыйных і неафіцыйных), вызначаюць фундаментальныя перадумовы развіцця (рэформы) нацыянальнай сістэмы адукацыі: адраджэнне нацыянальна-культурнай асновы адукацыі; арыентацыю на выхаванне свабоднай асобы; узмацненне фізічнага і псіхічнага здароўя чалавека і нацыі; дэцэнтралізацыю, дэмакратызацыю і гуманізацыю адукацыі; экалагічную накіраванасць навучання і выхавання; цеснае ўзаемадзеянне адукацыі з навукай, вытворчасцю і сацыяльна-духоўнай сферай; рэгіяналізацыю адукацыі; інтэграцыю нацыянальнай сістэмы адукацыі ў сусветную адукацыйную прастору.

Гэтыя мэты і перадумовы задаюць наступныя прынцыпы мадэрнізацыі нацыянальнай сістэмы адукацыі, якія атрымалі прававое замацаванне ў Законе "Аб адукацыі ў Рэспубліцы Беларусь": прыярытэт агульначалавечых каштоўнасцяў, нацыянальна-культурная аснова, навуковасць, арыентацыя на сусветны ўзровень адукацыі, гуманізм, сувязь з грамадскай практыкай, экалагічная накіраванасць, пераемнасць і непарыўнасць, адзінства навучання, духоўнага і фізічнага выхавання, дэмакратызм, свецкі характар, абавязковасць базавай адукацыі. Замацаваныя Законам, гэтыя прынцыпы з'яўляюцца прынцыпамі беларускай адукацыйнай палітыкі і, адпаведна, адукацыйнай рэформы. Аднак з прычыны высокай ступені абстрактнасці дадзеных прынцыпаў, нават спецыяльны аналіз ходу нашай рэформы не дазваляе больш-менш дакладна вызначыць ступень іх рэалізацыі ў адукацыйнай практыцы на сённяшні дзень.

Чэшскія тэарэтыкі адукацыі паставіліся да вызначэння прынцыпаў адукацыйнай палітыкі больш канкрэтна. Пры гэтым яны дакладна вызначыліся з арыенцірамі: гэта — Еўрапейскі Саюз, Савет Еўропы. Так, у "Белай кнізе" мы чытаем: "…з'яўляецца новая канцэпцыя непарыўнага навучання для ўсіх, яе паступовая рэалізацыя становіцца мэтай як міжнародных урадавых арганізацый, так і ўсіх развітых краін. Прынялі яе за сваю мэту і мы. Рэалізацыя гэтай новай канцэпцыі азначае шчыльнае з'яднанне існуючай школьнай сістэмы з сектарам далейшай адукацыі, з палітыкай занятасці і сацыяльнай палітыкай, у мэтах максімальнай інтэграцыі асобы ў грамадства"[11]. Рэалізацыя канцэпцыі непарыўнай адукацыі для ўсіх канцэнтруецца на некалькіх галоўных задачах:

- стварэнне неабходнай базы для навучання праз усё жыццё, што дасягаецца павелічэннем ролі дашкольнага выхавання, павышэннем якасці і мадэрнізацыяй базавай адукацыі, якая мусіць быць як мага больш скіраванай на індывідуальнае і дыферынцаванае на-

[3] Латыш М.И. Образование на рубеже веков. 2-е изд., доп. Мн.: НИО, 2000. — С. 157, 179.
[4] Národni program rozvoje vzdělávání v České republice: Bilá kniha. Praha, 2001. — S. 14.
[5] Латыш М.И. Образование на рубеже веков. 2-е изд., доп. Мн.: НИО, 2000. — С. 180.
[6] Národni program rozvoje vzdělávání v České republice: Bilá kniha. Praha, 2001. — S. 14.
[7] Латыш М.И. Образование на рубеже веков. 2-е изд., доп. Мн.: НИО, 2000. — С. 179.
[8] Národni program rozvoje vzdělávání v České republice: Bilá kniha. Praha, 2001. — S. 15.
[9] Латыш М.И. Образование на рубеже веков. 2-е изд., доп. Мн.: НИО, 2000. — С. 172, 177.
[10] Národni program rozvoje vzdělávání v České republice: Bilá kniha. Praha, 2001. — S. 15.
[11] Národni program rozvoje vzdělávání v České republice: Bilá kniha. Praha, 2001. — S. 16-17.

вучанне, пашырэнне праграмы сярэдняй адукацыі (каб нават не вельмі паспяховыя вучні не адлічваліся з сярэдняй школы без іх жадання) і, нарэшце, пабудовай эфектыўных падтрымліваючых сістэм адукацыі;

- стварэнне трывалых функцыянальных сувязяў паміж навучаннем і працай, якія дазволяць зрабіць больш дынамічнай сістэму агульнай адукацыі і прафесійнай падрыхтоўкі і перападрыхтоўкі;
- перадзел задач і адказнасці паміж усімі суб'ектамі-партнёрамі на мясцовым, рэгіянальным і агульнадзяржаўным узроўнях у рамках адукацыйнай сістэмы і за яе межамі;
- стварэнне стымулаў дзеля інвеставання ў чалавечы капітал, каб знайшліся дадатковыя фінансавыя сродкі для розных відаў адукацыі і развіцця праграм працаўладкавання.

Другі акцэнт адукацыйнай рэформы ў Чэхіі — дэмакратызацыя — таксама дакладна акрэслены. Так, толькі раскрыццю зместу паняцця "дэмакратызацыя адукацыі" прысвечаны цэлы раздзел "Белай кнігі" — 2.3. Прынцыпы дэмакратычнай адукацыйнай палітыкі[12].

У цэлым, галоўныя стратэгічныя накірункі Чэшскай адукацыйнай рэформы — наступныя: задавальненне ўсіх адукацыйных патрэб дзяцей, моладзі і дарослых шляхам забеспячэння даступнасці адукацыі ўсіх узроўняў для максімальнага развіцця здольнасцяў асобы на працягу ўсяго жыцця; дасягненне большай якасці і функцыянальнасці адукацыі праз стварэнне новых адукацыйных праграм, якія будуць адпавядаць патрабаванням грамадства ведаў і інфармацыі, экалагічнага развіцця, працаўладкаванасці, патрэбам удзелу ў жыцці дэмакратычнага грамадства ў інтэграванай Еўропе; развіццё сістэмы ацэнкі дзейнасці адукацыйных інстытуцый на ўсіх узроўнях кіравання і рэгулявання; развіццё аўтаноміі інавацыйнага патэнцыялу і абсталяванасці школ, іх адкрытасці да грамадства і сувязі з сацыяльным асяроддзем; узмацненне сацыяльна-прафесійнага становішча педагагічных і акадэмічных супрацоўнікаў; увядзенне ў грамадскую практыку дэцэнтралізаванага рэгулявання ў адукацыйнай сферы з дапамогай дзяржаўных органаў і органаў самакіравання.

На падставе гэтых агульнатэарэтычных палажэнняў і прынцыпаў, такім чынам, і ў Беларусі, і ў Чэхіі вядзецца сёння адукацыйная рэформа. Гэта значыць, што грамадства і той, і другой краіны прыкладае пэўныя намаганні для рэалізацыі пазначаных стратэгічных мэтаў. Аднак адукацыйная палітыка — гэта не проста вызначэнне адукацыйных прыярытэтаў, якія запатрабаваны сучасным грамадствам. Адукацыйная палітыка грунтуецца таксама на рэальнай палітыцы дзяржавы. Таму ў Чэшскай Рэспубліцы, скіраванай ў Еўропу, адукацыя, зарыентаваная ў сваім развіцці на агульнаеўрапейскія праграмы і тэхналогіі, знаходзіць падтрымку ў дзяржаўнай еўропаарыентаванай палітыцы. Тым самым дакладна вызначаюцца канкрэтныя прыярытэты рэфармавання адукацыі, прынамсі, адукацыі базавай (з якой нас паспелі пазнаёміць пад час візіту):

- па змесце — Чэшская рэформа грунтуецца на распаўсюджанай у Еўропе педагагічнай тэорыі кампетэнцый, вучэння для жыцця (у прыватнасці, Брытанскі Нацыянальны курыкулум, уведзены ў гэтай краіне ў 1988 годзе, шмат у чым грунтуецца на гэтым падыходзе, асабліва гэты падыход да базавай і сярэдняй адукацыі ўласцівы Паўночнай Ірландыі);
- па арганізацыі рэфармавання — Чэшская Рэспубліка праводзіць так званую рамкавую рэформу, якая прадугледжвае сумесную дзейнасць дзяржавы (якая задае рамкі рэформы, напрыклад, вучэбныя стандарты) і школы, якая, атрымлівае адносную аўтаномію, ствараючы ўласныя праграмы навучання і шукаючы сродкі і падтрымку ў мясцовай супольнасці; тым самым, ужо ў ходзе рэфармавання, ажыццяўляецца дэмакратызацыя і дэцэнтралізацыя адукацыі, да ўдзелу ў рэфармаванні прыцягваецца супольнасць, фінансава самастойная школа становіцца культурным цэнтрам супольнасці, а ўнутры школы развіваюцца адносіны партнёрства;
- па суб'екце рэфармацыйнай дзейнасці — рамкавая канцэпцыя рэформы прадугледжвае ўдзел у адукацыйнай рэформе не толькі Міністэрства адукацыі, моладзі і фізічнай культуры (якое вызначае рамкавыя арыенціры) і школы, але і іншых суб'ектаў — мясцовых супольнасцяў, недзяржаўных адукацыйных арганізацый і інш.

Як жа на практыцы здзяйсняецца рэформа Чэшскай адукацыі? Што ўжо зроблена? Ці знаходзяць намаганні навукоўцаў і палітыкаў падтрымку настаўнікаў і непасрэдных адукацыйных кіраўнікоў? Адказы на гэтыя пытанні атрымаліся неадназначнымі. Пабудуем іх у хоаналагічный паслядоўнасці, спалучыўшы, так бы мовіць, абстрактнае з канкрэтным — логіку чэшскай адукацыйнай рэформы і гісторыю нашага азнаямлення з ёю.

Пераход ад тэорыі да практыкі — ад чытанння ў цягніку тэарэтычных палажэнняў "Белай кнігі" да азнаямлення з практыкай чэшскай адукацыйнай рэформы — пачаўся для нас адразу ж па прыездзе ў Прагу. Адбылося гэта, як ні дзіўна, непасрэдна ў Міністэрстве адукацыі, моладзі і фізічнага выхавання Чэшскай Рэспублікі. Прафесар Ян Тупы, як ужо адзначалася, намеснік дырэктара Даследчага інстытута педагогікі і адзін з аўтараў "Белай кнігі", распавёўшы нам пра тэарэтычныя і палітычныя дыскусіі 90-х гадоў адносна чэшскіх адукацыйных прыярытэтаў, з вялікім задавальненнем паведаміў наступнае.

Па ягоным перакананні, нягледзячы на працяг тэарэтычных і палітычных дыскусій і па сённяшні дзень, тым не менш Чэшская адукацыйная рэформа ідзе, і адбываецца гэта ў адпаведнасці з асноўнымі палажэн-

[12] Národni program rozvoje vzdělávání v České republice: Bílá kniha. Praha, 2001. —S. 17-18.



нямі “Белай кнігі”, пад кіраўніцтвам Міністэрства і пры пастаянным кантролі і навуковай экспертызе Даследчага інстытута педагогікі. Так, на яго думку, ужо сёння можна сказаць, што з рэформай дашкольнага выхавання Чэшская Рэспубліка справілася, і бягучы момант характарызуецца рашучымі рэфармацыйнымі дзеяннямі ў базавай школе. Пакуль што, праўда, гэтыя дзеянні вядуцца ў 55 эксперыментальных школах.

Пры гэтым, як мы ўжо адзначылі, галоўны арыенцір у развіцці і перабудове зместу базавай адукацыі — гэта сапраўды практычная накіраванасць навучання і выхавання асобы: у базавай школе трэба даваць дзіцяці веды не аб жыцці, а для жыцця! Гэта значыць, што змест базавай адукацыі навукоўцы прапануюць перабудаваць на аснове распаўсюджанай у Еўропе тэорыі кампетэнцый ці функцыянальнай пісьменнасці (апошні тэрмін больш ужывальны ў нашай адукацыйнай рэчаіснасці). У праграме перабудовы зместу адукацыі, паведаміў нам спадар Тупы, закладзеныя 9 асноўных (ключавых) кампетэнцый, на фармаванне якіх павінна быць скіравана навучанне па ўсіх школьных прадметах: грамадзянская, камп'ютэрная, камунікатыўная, моўная, працоўная, агульнакультурная (уключаючы міжкультурную), экалагічная, ахова здароўя. Зразумела, што ў праграмах закладзены не толькі кампетэнцыі, але і інфармацыя, веды, што кладуцца ў аснову фармавання гэтых кампетэнцый, прычым апошнія не зводзяцца да першых. Стандарты, вызначаныя дзяржавай, Міністэрствам адукацыі, моладзі і фізічнага выхавання, уяўляюць сабой мінімальны аб'ём ведаў і вучэбных гадзін, якія кожная школа павінна прадаставіць кожнаму вучню. Маючы аднак на ўвазе, што галоўная мэта базавай адукацыі — гэта фармаванне ў кожнага вучня ключавых для жыцця грамадзяніна сучаснага грамадства 9-ці кампетэнцый.

У гэтым асноўная цяжкасць рэформы і заключаецца — растлумачыць настаўнікам розніцу паміж стандартамі інфармацыі (ведаў) і кампетэнцыямі: моўная кампетэнцыя не зводзіцца да ведання граматычных правілаў, а адказнае стаўленне да працы (працоўная кампетэнцыя) адрозніваецца ад сумы пачатковых ведаў і ўменняў у той ці іншай прафесійнай галіне ці хатняй гаспадарцы. Кожнаму настаўніку трэба зразумець, што кампетэнцыя — гэта інтэгральная (у адносінах да зместу вучэбных прадметаў) якасць, якая фармуецца ў вучня на розных уроках: напрыклад, уменне берагчы сваё здароўе — на ўроках біялогіі, фізікі, хіміі, фізічнай культуры і іншых. У прынцыпе, аўтары рэформы не адмаўляюцца ад спробаў стварэння інтэгральных прадметаў — пад тую ці іншую кампетэнцыю. Напрыклад, для развіцця экалагічнай кампетэнцыі ствараецца інтэгральны вучэбны прадмет “Чалавек і прырода” на базе фізікі, хіміі, біялогіі. Настаўнікі да гэтага, зразумела, яшчэ не гатовыя, але кожная школа мае права ствараць сваю ўласную вучэбную праграму, улічваючы магчымасці свайго педагагічнага калектыву, і, дарэчы, развіваць гэты калектыў з дапамогай разнастайных праграм перападрыхтоўкі настаўнікаў, якія прапануюцца шматлікімі адукацыйнымі арганізацыямі (што для нас асабліва цікава — як правіла, недзяржаўнымі!).

Тут мы пераходзім да другога найважнейшага моманту чэшскай рэформы базавай адукацыі — арганізацыйнага. Галоўнае тут — канцэпцыя “рамкавай рэформы”: дзяржава (Міністэрства адукацыі, моладзі і фізічнага выхавання) задае рамку — стандарты, а як дасягнуць гэтых стандартаў — гэта ўжо справа самой школы. Менавіта школа распрацоўвае сваю вучэбную праграму, вызначае метады, шукае дадатковыя шляхі і сродкі дасягнення канчатковай мэты — фармавання ў кожнага вучня 9-ці ключавых кампетэнцый. Такім чынам, рэалізуюцца прынцыпы дэмакратызацыі, дэцэнтралізацыі, школьнай аўтаноміі; школа становіцца самастойнай фінансава, звязанай з мясцовай супольнасцю, а ў ідэале — культурным цэнтрам гэтай супольнасці. Усе гэтыя працэсы, у сваю чаргу, вядуць да дэмакратызацыі ўнутрышкольнага жыцця, усталяванню адносін партнёрства паміж настаўнікамі і вучнямі.

Як адзначалася намі раней, на сённяшні дзень, па словах прафесара Тупага, рэформа базавай адукацыі знаходзіцца на стадыі эксперыменту. Такі рэфармацыйны эксперымент вядзецца зараз у 55 базавых школах: усе яны зрабілі самаацэнку сваёй дзейнасці; вырашылі, што ў ёй трэба выпраўляць; наступны крок — стварэнне ўласных вучэбных праграм, мэтай якіх павінна стаць развіццё ў вучняў ключавых кампетэнцый. Тут шмат праблем: кадравых, звязаных з сумеснай творчасцю педагагічных калектываў, недастатковасць, а то і адсутнасць метадычнай літаратуры. Але канцэпцыя Даследчага інстытута педагогікі ўвайшла ў праект новай рэдакцыі Закона аб адукацыі, і таму, як запэўніў нас прафесар Ян Тупы, ёсць надзея на тое, што праз некалькі гадоў у базавай адукацыі Чэхіі адбудуцца змены — яна стане школай для жыцця, а не аб жыцці. Тым больш, што для гэтага распрацаваны фінансавы механізм і прадугледжаны змены ў сістэме кіравання[13].

На жаль, спадар Тупы, нічога канкрэтнага не адказаў на наша пытанне аб тым, якім чынам новы змест базавай адукацыі для жыцця будзе стасавацца з задачамі сярэдняй і вышэйшай школы, якія прадугледжваюць большую тэарэтычную падрыхтоўку вучняў. А гэта вельмі важнае для нас пытанне. Рэалізацыя, напрыклад, у масавай дзяржаўнай сярэдняй адукацыі Вялікабрытаніі канцэпцыі “школы для жыцця”, з інтэграванымі прадметамі, дае вельмі нямнога шанцаў яе выпускнікам для паступлення ў вышэйшыя навучальныя ўстановы. Справай бацькоў становіцца пошук добрай сярэдняй школы, дзе іх дзіця зможа атрымаць патрэбныя веды для паступлення ва ўнівесітэт. Пагодзімся, што ў беларускай адукацыйнай рэчаіснасці гэтая праблема набывала год ад году ўсё большую актуальнасць: “прорва” паміж узроўнем ведаў выпускнікоў сярэдніх школ і патрабаваннямі школы вышэйшай па-

[13] Národni program rozvoje vzdělávání v České republice: Bilá kniha. Praha, 2001. — S. 20-29.

шыралася, даючы прастору для развіцця “чорнага” адукацыйнага рынку — рэпетытарства. Сёння мы спадзяемся, што ўвядзенне ў Рэспубліцы Беларусь цэнтралізаванага тэставання, вынікі якога будуць адзінай падставай для паступлення ў вузы, паспрыяе вырашэнню гэтай праблемы. Хаця трэба адзначыць, што і ў Вялікабрытаніі, і ў Чэхіі экзамены на атрыманне “матуры” (атэстата аб сярэдняй адукацыі) даўно цэнтралізаваныя, а праблема пераемнасці паміж узроўнямі адукацыі не здымаецца.

І яшчэ адна акалічнасць, якая прымусіла нас быць пільнымі ў сваіх ацэнках паспяховасці чэшскай рэформы базавай школы. Справа ў тым, што наша наступная сустрэча адбылася ў фінансавым дэпартаменце Міністэрства адукацыі, моладзі і фізічнага выхавання. Распавядаючы пра змены і асаблівасці фінансавання базавай адукацыі, загадчык дэпартаменту спадар Фінке, проста не зразумеў адно з нашых пытанняў. Яно ж тычылася фінансавання рэформы. “Якой рэформы?..” — быў адказ. Стала зразумелым, што рэформа робіцца за кошт, так бы мовіць, унутраных “рэзерваў” чэшскіх настаўнікаў, як і ў Беларусі. Адразу ўспомнілася пра паведамленне аб страйку чэшскага настаўніцтва, які адбыўся за пару тыдняў да нашага візіту ў Чэхію. Галоўнай тэмай страйку, як шчыра паведамілі нам чэшскія калегі, была тэма “Людзьмі звацца!” ці, больш сучаснымі словамі, тэма прафесійнай годнасці і сацыяльнага статусу настаўніка. Заўважым пры гэтым, што сацыяльны статус чэшскага настаўніка грунтуецца на значна мацнейшым фінансавым падмурку ў параўнанні са статусам настаўніка беларускага: малады спецыяліст-педагог атрымлівае 13 тыс. крон, што ў пераліку на “ўмоўныя адзінкі” складае каля 500 USD, зарплата ж вопытнага спецыяліста дасягае 25 тысяч крон за месяц. Між тым, як і ў амаль што ўсіх развітых краінах, чэшскі настаўнік застаецца бяднейшым за прадстаўнікоў іншых сацыяльных груп і прафесій, “а ў спісе пяцідзесяці выбраных прафесіяў, апублікаваных у друку, заробкі настаўнікаў прыпадаюць на 49 месца”, як іранічна заўважыў вельмі папулярны ў Чэхіі пісьменнік[14].

Але вернемся да адметнасцяў чэшскай рэформы базавай адукацыі. У адпаведнасці з умовамі эксперыменту і палажэннямі “Белай кнігі”, для выканання сваёй вучэбнай праграмы школа атрымлівае магчымасць супрацоўнічаць з недзяржаўнымі адукацыйнымі арганізацыямі. І гэта яшчэ адзін важны арганізацыйны момант: паўнапраўным суб'ектам рэформы становяцца (ужо сталі!) не толькі школа і дзяржаўныя органы кіравання — ад Міністэрства да рэгіянальных цэнтраў, але і мясцовыя супольнасці, а таксама недзяржаўныя адукацыйныя арганізацыі. Роля недзяржаўных арганізацый у дзяржаўнай рэформе школьнай адукацыі — прадмет, які заслугоўвае асобнай гаворкі і ўвагі.

Так сталася, што пасля Міністэрства наступная наша сустрэча адбылася ў недзяржаўнай адукацыйнай арганізацыі AISIS[15]. Гэта адна са шматлікіх недзяржаўных адукацыйных арганізацый (аднак, адна са старэйшых, буйнейшых, прызнаных настаўніцтвам і дзяржавай, паважаных), якая ставіць на мэце спрыянне змяненню атмасферы ў чэшскай школе праз работу з настаўнікамі. Дакладней жа, сваю місію AISIS бачыць “у падтрымцы змен і адносін у школьнай адукацыі і развіцці сучасных еўрапейскіх адукацыйных тэндэнцый”, якія ў найбольшай ступені адпавядаюць рэалізацыі канцэпцыі “школы для жыцця” (з праспекта AISIS).

Маладыя, апантаныя сваёй працай хлопцы — менеджэр, магістр педагогікі Мілан Коцік[16] і выканаўчы дырэктар, эканаміст Іва Юпа[17], прафесіяналы кожны ў сваёй справе, — даводзілі нам, што сёння патрэбныя (краіне, грамадству?) людзі не з энцыклапедычнымі ведамі, а здольныя да прыняцця рашэнняў. Так, напрыклад, з дапамогай адной з распрацаваных у Еўропе праграм, яны вучаць настаўнікаў, як развіваць у вучняў самапазнанне, навыкі камунікацыі, каапераціі. Гэта адна з праграм — “Dokážu to?” (“Змагу?”). А такіх праграм у іх шмат, у прыватнасці, у сваім праспекце яны прэзентуюць 10, сярод якіх прыцягваюць увагу назвы “Скарб унутры”, “Уключанасць”, “Школа для ўсіх”, “Тварам да сваёй гісторыі” і інш. Настаўнікі ідуць да іх, і працуе AISIS, заўважым, толькі з працуючымі ўжо педагогамі, з будучымі — студэнтамі педагагічных факультэтаў — працаваць, па словах кіраўнікоў арганізацыі, неэфектыўна: вельмі ж нямногія з іх ідуць працаваць па спецыяльнасці. Знаёмая нам сітуацыя, ці не праўда?

Дарэчы, офіс арганізацыі AISIS размяшчаецца зусім не ў сталіцы, а ў невялічкім г. Кладна. Там жа нам паказалі і мясцовую базавую школу, дзе AISIS працуе ўжо трэці год — Základni škola Norská 2633. Дырэктарка школы спадарыня Даніэла пад пільным вокам магістра Мілана Коціка распавяла нам пра свае намаганні зрабіць школу дэмакратычнай і адкрытай грамадству, зразумела, з дапамогай AISISa. Яна запэўніла нас, што настаўніцкі калектыў актыўна абмяркоўвае канцэпцыю рамкавай рэформы Міністэрства і збіраецца прыстасаваць яе да сябе: самаацэнка ўжо адбылася (нам была прад'яўлена адпаведная дакументацыя), засталося распрацаваць накірункі самаўдасканалення — кадраў і, наогул, атмасферы ў школе, і скласці сваю ўласную вучэбную праграму. З дапамогай AISISa яны спадзяюцца паспяхова справіцца з гэтымі задачамі і пачаць развіваць у сваіх вучняў тыя 9 ключавых кампетэнцый, якія вызначыла Міністэрства. Складанасць, аднак, у тым, што не ўсе настаўнікі разумеюць важнасць пастаўленых задач. Дырэктар за гэта нікога не звальняе, але тыя, хто зусім не хоча працаваць у вызначаным кірунку, самі сыходзяць. Карацей, за дэмакратыч-

[14] Вівэг Міхал. Выхаванне дзяўчат у Чэхіі // ARCHE. 2003. № 4. — С. 127.
[15] AISIS Kladno, Gorkégo 499, 272 01, CR; www.aisis.cz
[16] Mgr. Milan Kotik, e-mail: milan.kotik@aisis.cz
[17] Ivo Jupa, e-mail: ivo.jupa@aisis.cz



ымі намаганнямі дырэктаркі чэшскай правінцыйнай школы, за актыўнай дзейнасцю недзяржаўнай арганізацыі па змяненні школьнай атмасферы ў кірунку гуманізацыі і партнёрства — слабым ценем паўстала наша агульнае сацыялістычнае мінулае…

Яшчэ адна дэталь, вартая ўвагі, высветлілася ў гутарцы са спадарыняй Даніэлай. Аказваецца, škola Norská спрабуе сама зарабляць грошы — гэта таксама прыкмета рэфармацыйнай дзейнасці. Заробкі ажыццяўляюцца, у прыватнасці, шляхам здачы ў арэнду прыватнай школе памяшканняў, спробаў школьнай сталовай накарміць мясцовае насельніцтва і інш. Што ж, можа гэта і ёсць першы крок да адкрытасці школы грамадству, павышэння яе ролі ў супольнасці, у рэшце рэшт — да фінансавай самастойнасці (на жаль, заробленыя сродкі можна скарыстоўваць толькі на матэрыяльнае забеспячэнне, а на стымуляванне настаўніцкай працы — нельга). Тут, дарэчы, успомнілася наша роспачнае рэагаванне на прапанову беларускай дзяржавы вучэбным установам зарабляць грошы. Здаецца, роспач, а часам абурэнне, не прайшлі і сёння. Дык можа тут ёсць над чым падумаць? Толькі не для таго, каб любымі сродкамі выканаць загад і адрапартаваць, а каб сапраўды зрабіць першыя крокі адкрытасці і самастойнасці, калі гэта магчыма.

Такія вось думкі і пытанні ўзніклі ў правінцыйнай шэрагавай школе чэшскага горада Кладна, якая робіць свае першыя крокі ў працэсе рэформы. З цяжкасцю, але ідзе па шляху дэмакратызацыі, а, як вядома, "шлях адолее той, хто ідзе"[18].

Наступны дзень візіту — і новыя сустрэчы. Сам наш фундатар — міжнародная недзяржаўная арганізацыя "Чалавек у нядолі"[19] — таксама, як высветлілася, займаецца адукацыйнаю дзейнасцю. Нам была прадстаўлена адна з іх адукацыйных праграм пад назвай "Варыянты" ("Varianty")[20]. Гэта праграма міжкультурнай адукацыі, яе мэтавая група — таксама настаўнікі. Непасрэдна мэта праграмы — перадача настаўніку міжкультурных кампетэнцый, для таго каб ён мог ажыццяўляць міжкультурнае выхаванне сваіх вучняў — прадстаўнікоў розных культур. Курсы розных узроўняў, падрыхтоўка падручнікаў (мы змаглі пабачыць іх на свае вочы і нават знайшлі там старонкі, прысвечаныя асаблівасцям менталітэту беларуса), удзел у законатворчай дзейнасці — вось асноўныя накірункі праграмы, з якімі пазнаёміў нас яе кіраўнік — магістр антрапалогіі Томас Гірт[21]. Фінансуецца праграма цалкам Саветам Еўропы.

Спадар інжынер Уладзіслаў Вік[22], кіраўнік яшчэ адной недзяржаўнай адукацыйнай арганізацыі "Новая школа"[23], што займаецца павышэннем сацыяльнай актыўнасці школ, распавёў нам пра ўзаемаадносіны Міністэрства адукацыі, моладзі і турызма з недзяржаўнымі арганізацыямі. Дарэчы, пытанне стаўлення дзяржавы да недзяржаўных арганізацый узнікла невыпадкова: пад час нашых візітаў у чэшскія адукацыйныя інстытуцыі з радзімы прыйшла сумная навіна аб вынясенні другога папярэджання грамадскаму аб'яднанню "Адукацыйны цэнтар «Пост»", адной з найбольш дзейных нашых недзяржаўных арганізацый і даволі ўжо вядомай беларускім настаўнікам.

Як высветлілася, у Чэхіі некалі таксама былі такія ж праблемы — аж да той пары, пакуль Міністэрства не зразумела, што недзяржаўныя арганізацыі прыносяць вялікую карысць (дзяржаве, краіне, адукацыі, самому Міністэрству, у рэшце рэшт!), і не ўзяло іх пад свой пільны, але добразычлівы кантроль. Зараз з грамадскімі аб'яднаннямі і іх адукацыйнымі праграмамі ўсё больш-менш проста: праходзь экспертызу Міністэрства і працуй. Заўважым, аднак, што экспертыза — гэта не такая ўжо і лёгкая працэдура. Па-першае, Міністэрства прад'яўляе шэраг патрабаванняў да арганізатараў праграм: прафесіяналізм, фінансавае забеспячэнне, узаемадзеянне з дзяржаўнымі рэгіянальнымі адукацыйнымі цэнтрамі і г.д. Па-другое, гэтая працэдура вызначана строгімі правіламі, праводзіцца незалежнымі экспертамі і займае пэўны час (бывае, і некалькі месяцаў!). Аднак, у адрозненні ад нашай сітуацыі, патрабаванні Міністэрства і правілы здзяйснення экспертызы строга вызначаны і выконваюцца абодвума бакамі.

Дзякуючы сваёй мабільнасці недзяржаўныя арганізацыі хутчэй за дзяржаўныя структуры ўлоўліваюць, так бы мовіць, адукацыйную еўрапейскую кан'юнктуру і прыярытэты Савету Еўропы ў галіне адукацыі, і часам проста выратоўваюць Міністэрства, "закрываючы" тыя накірункі адукацыйнай рэформы, да якіх у Міністэрства "не даходзяць рукі". Акрамя таго, з Еўропы на развіццё адукацыі прыцягваюцца дадатковыя фінансавыя сродкі — гэта таксама на карысць Чэшскай Рэспублікі.

[18] Старажытнарымская прыказка.
[19] Člověk v tisni, společnost při ČT; www.clovekvtisni.cz
[20] Varianty, www.varianty.cz
[21] Mgr. Tomáš Hirt, e-mail: tomas.hirt@pinf.cz
[22] Ing. Vladislav Vik, e-mail: novaskola@novaskola.org
[23] Nová škola Praha, Na Poříči 30, Prague 1, 112 86; www.novaskola.org

Знаёмства яшчэ з адной школай — сталічнай Základni škola Táborská 421/45 — уразіла ўсіх членаў нашай дэлегацыі. Уявіце:

- ніякага знешняга шыку, але ўсё прыстасавана для таго, каб дзіця і падлетак пачувалі сябе тут, як у сваім доме;
- энергічны (так і хочацца сказаць — малады, хоць напэўна добра за 40 ужо ёсць) дырэктар, які подбегам на працягу 2 гадзін водзіць нас па сваёй школе, дзе кожны клас непадобны на іншы;
- пад шкляным дахам перабудаванага гарышча так цікава сустракаць Новы год, разглядаючы зоркі (толькі загадчык гаспадаркі вельмі хвалюецца, у адрозненні ад спакойнага на гэты конт дырэктара, калі ўсе восем старэйшых класаў застаюцца ў школе ў навагоднюю ноч);
- у бібліятэцы на пакрытай дываном падлозе ляжаць падушачкі — раптам каму-небудзь захочацца пачытаць, лежачы (?);
- нягледзячы на заканчэнне заняткаў, малююць у майстэрні пад шкляным дахам свае карціны юныя мастакі, спяваюць у суседняй зале юныя спевакі, гуляюць у футбол на адрамантаванай з прымяненнем найноўшых тэхналогій пляцоўцы юныя фізкультурнікі;
- на прыступках пад шкляным дахам проста сядзяць юнакі і дзяўчаты, кідаючы свайму дырэктару і нашай дэлегацыі, што прабягаюць каля іх, кароткае “Прывітанне!”…

Карацей, у гэтай школе нам давялося ўбачыць, так бы мовіць, саму рэформу, без ніякіх слоў пра яе. Толькі з вялікай цяжкасцю выцягнулі мы некалькі ветлівых фраз пра стаўленне да рэформаў у дырэктара гэтай школы, вельмі словаахвотлівага ў сваіх расповядах пра дзяцей, настаўнікаў, пра ўдалыя здзяйсненні і новыя ідэі. Дарэчы, спадар дырэктар, які вымушаны ў сучаснай Празе займацца ўсімі школьнымі і каляшкольнымі справамі (педагогікай, эканомікай, кадрамі, сувязямі з грамадскасцю, стасункамі са спонсарамі і г.д.) і, як падалося, з задавальненнем гэтым займаецца, па сваёй першапачатковай адукацыі — не педагог, а інжынер. На дзвярах яго кабінета, дзе акрамя “наварочанага” кампутара няма больш ніякіх прыкмет уладнасці, так і напісана: “Дырэктар школы (дарэчы, па-чэшску гэта будзе «Ředitel školy» — «радзецель»? «родитель»?) — інжынер Віт Беран”[24]. Падумалася, што такія школы і такія дырэктары ёсць і ў нашай Беларусі, але, у любым выпадку, у любой краіне свету — гэта не масавая з'ява, і, на жаль, напэўна ніколі масавай не будзе, ні пры якой, нават самай дасканалай, рэформе. Аднак гэта ўжо пытанні з шэрагу фундаментальных, якія выходзяць далёка за межы тэмы гэтага артыкула: педагогіка — гэта навука ці мастацтва? Што такое педагагічны талент? Ці можа чалавек быць таленавітым у ва ўсім? І г. д.

Таму, вяртаючыся да тэмы адукацыйных рэформ у Чэхіі і Беларусі, зазначым, што адметнымі рысамі чэшскай адукацыйна-рэфармацыйнай рэчаіснасці ў параўнанні з беларускай з'яўляюцца:

- безумоўная накіраванасць у еўрапейскую адукацыйную прастору пры поўным супадзенні з еўрапаарыентаванай агульнадзяржаўнай палітыкай;
- імкненне, пакуль што на ўзроўні эксперыменту, рэальна перабудаваць змест базавай адукацыі на аснове еўрапейскай педагагічнай тэорыі кампетэнцый;
- дэмакратычная рамкавая рэформа;
- значная роля недзяржаўных адукацыйных арганізацый ў рэфармацыйнай дзейнасці.

■



[24] Ing. Vit Beran, Základni škola Táborská, Táborská 45, Praha 4; www.zstaborska.cz



Тыдзень адукацыі на працягу ўсяго жыцця –

пашырэнне межаў Еўропы

Ілеана Боэру, Крысціяна Улад

Ілеана Боэру — прафесар Народнага універсітэта "Іаана І.Далеса" (Бухарэст, Румынія), адна з ініцыятараў стварэння Нацыянальнай асацыяцыі народных універсітэтаў. Каардынатар 1-га і 4-га Фестываляў тыдня непарыўнай адукацыі (2000, 2003 гг.) Румынскага праекта Інстытута міжнароднага супрацоўніцтва Нямецкай асацыяцыі адукацыі дарослых (IIZ/DVV Project Romania).

Крысціяна Улад — магістр культурнай антрапалогіі, каардынатар еўрапейскага праекта, з'яўляецца нацыянальным і рэгіянальным каардынатарам мерапрыемстваў у рамках Румынскага праекта Інстытута міжнароднага супрацоўніцтва Нямецкай асацыяцыі адукацыі дарослых (IIZ/DVV Project Romania). Аўтар артыкулаў па непарыўнай адукацыі і блізкай тэматыцы.

Кожную восень, на пачатку лістапада, румыны рыхтуюцца да святкавання тыдня адукацыі на працягу ўсяго жыцця (Lifelong Learning Week — **Festivalul Sanselor Tale**). Гэта той самы выпадак, калі суб'екты адукацыі дарослых і прафесійнай адукацыі маюць магчымасць даведацца аб непасрэдных патрэбах сваіх кліентаў і пазіцыянаваць сябе на рынку, у межах якога яны прапануюць свае паслугі.

У тых, хто шукае месца працы ці жадае зрабіць кар'еру, ёсць магчымасць павысіць узровень ведаў і атрымаць новую інфармацыю па прапановах у сферы нефармальнай адукацыі.

У 2003 годзе Тыдзень адукацыі на працягу ўсяго жыцця праходзіў пад вельмі выразным лозунгам: адукацыя дарослых — гэта не толькі нацыянальная палітыка па паляпшэнні эканамічнага становішча, але і магчымасць зрабіць асабістую і прафесійную кар'еру.

Правядзенне тыдня адукацыі на працягу ўсяго жыцця стварае магчымасць для пабудовы супрацоўніцтва мясцовых і нацыянальных дзяржаўных і недзяржаўных адукацыйных арганізацый. Міністэрства адукацыі, даследаванняў і моладзі, Міністэрства культуры і веравызнання, Нацыянальны савет прафесійнай адукацыі дарослых адкрыта супрацоўнічаюць з прыватнымі і недзяржаўнымі арганізацыямі, якія прапануюць паслугі па адукацыі дарослых, і сумесна распрацоўваюць розныя праграмы і прапановы ў сферы прафесійнай адукацыі.

У прыведзенай ніжэй табліцы прадстаўлена сціплая справаздача па ацэнцы ўдзелу ў праграмах адукацыі дарослых у рамках Тыдня адукацыя на працягу ўсяго жыцця ў 2000-2002 гадах:

Год	Колькасць удзельнікаў	Колькасць арганізацый, якія прапануюць паслугі ў сферы адукацыі дарослых	Ахоп тэрыторыі
2000	300 000	115	65 населеных пунктаў
2001	500 000	195	35 раёнаў
2002	750 000	215	37 раёнаў

У 2003 годзе пад час Тыдня на нацыянальным узроўні ўдзельнічалі больш за 200 арганізацый, якія прапануюць паслугі ў сферы адукацыі дарослых і прафесійнай адукацыі, з прыцягненнем прынамсі мільёна наведвальнікаў рознага ўзросту — ад юнакоў да пажылых людзей.

Майстэрні, прэзентацыі, лекцыі, дні адчыненых дзвярэй, перформансы, выставы і дэманстрацыі былі адрасаваныя маладым выпускнікам, якія шукаюць месца працы ці жадаюць зрабіць кар'еру, людзям з неспрыяльным сацыяльным ці эканамічным становішчам, інвалідам, прадстаўнікам нацыянальных меншасцей, бежанцам, беспрацоўным, жанчынам, людзям з нізкім адукацыйным узроўнем, а таксама пажылым людзям, якія жадаюць падзяліцца сваім жыццёвым і прафесійным досведам.

Тыдзень адукацыі на працягу ўсяго жыцця — гэта дэцэнтралізаваная ўсенацыянальная падзея, якая патрабуе зладжанай арганізацыі. Нацыянальная асацыяцыя рэгіянальных цэнтраў адукацыі дарослых у супрацоўніцтве з Румынскім праектам Інстытута міжнароднага супрацоўніцтва Нямецкай асацыяцыі адукацыі дарослых (IIZ/DVV Project Romania) і Нацыянальнай асацыяцыяй народных універсітэтаў склалі нацыянальны план каардынацыі, які рэалізуецца на месцах Рэгіянальнымі цэнтрамі адукацыі дарослых і іншымі мясцовымі і рэгіянальнымі дзеючымі асобамі са сферы адукацыі дарослых.

Асаблівая ўвага надавалася супрацоўніцтву са сродкамі масавай інфармацыі. Мясцовыя газеты і тэлеканалы асвятлялі дзейнасць у межах Тыдня, арганізоўвалі інтэрв'ю і ток-шоу з удзелам экспертаў у адукацыі дарослых, прадстаўлялі вынікі майстэрняў, уцягвалі адказных за прыняцце рашэнняў людзей і спонсараў у дзейнасць, звязаную з непарыўнай адукацыяй, і надавалі асаблівую ўвагу важнасці адукацыі дарослых як ключа да паляпшэння эканамічнага становішча і ўмоў жыцця кожнага чалавека на ўзроўні ўсёй Еўропы.

Тыдзень адукацыі на працягу ўсяго жыцця ў Румыніі — гэта свята навучання ў розных месцах і ўмовах. Дзіцячыя садкі, пачатковыя і сярэднія школы, універсітэты, прыватныя адукацыйныя і трэнінгавыя цэнтры, дзяржаўныя і недзяржаўныя адукацыйныя арганізацыі, музеі, бібліятэкі ў сельскай мясцовасці і гарадах, дамы культуры, народныя універсітэты, тэатры, кінатэатры, адукацыйныя і культурныя аддзелы ў адміністратыўна-тэрытарыяльных адзінках, прыватныя адукацыйныя кампаніі, цэнтры непарыўнай адукацыі ў памяшканнях камерцыйных і прамысловых прадпрыемстваў, парках, іншых нетрадыцыйных месцах для навучання — усе яны былі далучаныя да працэсу прасоўвання і развіцця дзейнасці ў сферы адукацыі дарослых.

У Бухарэсце, сталіцы Румыніі, ужо стала традыцыйным арганізоўваць Кірмаш прапаноў па далейшай адукацыі. Арганізацыі, якія прапаноўваюць паслугі ў гэтай сферы, прадстаўляюць свае праграмы, інфармацыйныя рэсурсы, прадукцыю (падручнікі, вучэбныя дапаможнікі, слоўнікі, курсы, дыдактычныя фільмы і кампакт-дыскі). Майстэрні, круглыя сталы, праслухванне музыкі, выставы, фальклорныя прадстаўленні, мастацкія і фотавыставы — усё гэта складае звычайны поўны спектр дзеянняў у межах Тыдня адукацыі на працягу ўсяго жыцця.

Адно з найбольш важных пытанняў, якое тычыцца адукацыі дарослых, заключался ва ўсталяванні ўзгодненай заканадаўчай структуры, улічваючай інстытуцыйныя магчымасці рэалістычнай метадалогіі, сістэму акрэдытацыі кваліфікацыі і кампетэнцыі.

Менавіта па гэтай прычыне першыя майстэрні і дэбаты былі прысвечаны заканадаўчым аспектам адукацыі дарослых (у 2001 годзе — "Заканадаўства і яго рэалізацыя ў сферы адукацыі дарослых у Румыніі", у 2002 годзе — "Укараненне апошніх законаў па прафесійнай адукацыі дарослых і іх метадалагічныя працэдуры", "Важнасць партнёрства ў адукацыйных партнёрскіх праектах — нацыянальны і міжнародны падыходы").

У 2002 годзе пад час Тыдня адукацыі на працягу ўсяго жыцця асноўнымі тэмамі былі:

- Гендэрныя пытанні і веды грамадства;
- Сацыяльнае ўключэнне праз праграмы "другога шанца" для выключаных катэгорый насельніцтва;
- Маладыя людзі з нізкім адукацыйным узроўнем і тыя, хто кінуў вучобу ў школе;
- Пажылыя людзі;
- Прафесійная кампетэнтнасць на нацыянальным і еўрапейскім узроўнях у кантэксце Еўрапейскай інтэграцыі і змянення рынку працы.

Тыдзень адукацыі на працягу ўсяго жыцця запомніўся людзям з усёй краіны сваёй цікавай, незвычайнай дзейнасцю і добрай практыкай, якія прадстаўлялі розныя магчымасці і ўмовы навучання: прэзентацыі даследаванняў культуры і адукацыі дарослых, кніг, лекцый, публікацый па адукацыі дарослых; укараненне прапановаў курсаў далейшай і прафесійнай адукацыі; дні адчыненых дзярэй, дэбаты, семінары, майстэрні, прамацыйныя і эксперыментальныя трэнінгавыя курсы для дарослых; кірмашы магчымасцей; кампаніі супраць наркотыкаў на дыскатэках; дзейнасць па сацыяльным уключэнні для насельніцтва Румыніі, бежанцаў, эмігрантаў; праграмы па авалоданні асноўнымі навыкамі і мастацкія выставы для правапарушальнікаў; міжкультурныя і замежныя праграмы; інтэрв'ю на вуліцах; прадстаўленне новых трэнінгавых праграм для настаўнікаў, бацькоў і вучняў.

У 2003 годзе ў межах чацвёртага Тыдня адукацыі на працягу ўсяго жыцця ў Бухарэсце прайшоў нацыянальны семінар "Ажыццяўленне штодзённай адукацыі праз адукацыю дарослых" з удзелам практыкаў адукацыі дарослых, прадстаўнікоў універсітэтаў, мясцовай улады і асобаў, адказных за прыняцце рашэнняў у галіне адукацыі і занятасці, прыватных рэалізатараў адукацыі дарослых, прадстаўнікоў розных дзяржаўных і недзяржаўных арганізацый сталіцы і іншых найбольш важных рэгіянальных цэнтраў з Клужа, Джурджу, Тыргу-Мурэш і інш. Для знаёмства з замежным досведам Рэгіянальны цэнтр адукацыі дарослых у Джурджу запрасіў гасцей з Югаславіі, Македоніі, Балгарыі прыняць удзел у сваіх семінарах і арганізаваць некалькі сумесных мерапрыемстваў.

Пад час рэгіянальнага Фестывалю адукацыі на працягу ўсяго жыцця, які праходзіў у Скоп'е ў 2003 годзе, на першы план высоўвалася пытанне аб неабходнасці ўзмацнення рэгіянальнага супрацоўніцтва ў сферы адукацыі дарослых як ключавога моманту ў эканамічным і сацыяльным аднаўленні ў рэгіёне. Гэтая мэта можа быць дасягнута толькі праз удасканаленне сістэмы адукацыі і навучання (гл. http://www.inebis.org и http://www.llw5.org).

Румынскі праект Інстытута міжнароднага супрацоўніцтва Нямецкай асацыяцыі адукацыі дарослых (IIZ/DVV Project Romania), які актыўна ўцягнуты ў прасоўванне дзейнасці ў сферы адукацыі дарослых на лакальным і нацыянальным узроўнях, з'яўляецца галоўным ініцыятарам правядзення Тыдня адукацыі на працягу ўсяго жыцця ў Румыніі. Румынская дэлегацыя складалася з некалькіх важных дзеячаў сферы адукацыі дарослых: прадстаўнікі Міністэрства адукацыі, даследаванняў і моладзі, недзяржаўных арганізацый, якія прапануюць паслугі па адукацыі дарослых, дамоў культуры і народных універсітэтаў, практыкі і тэарэтыкі. Ініцыятыва правядзення Рэгіянальнага фестываля дасягае сваіх асноўных мэтаў у развіцці ўсведамлення прадстаўнікамі міністэрстваў адукацыі і на вышэйшым узроўні прыняцця рашэнняў неабходнасці навучання на працягу ўсяго жыцця, а таксама паляпшэння супрацоўніцтва і адэкватнага разумення розных культур, якія належаць да Паўднёва-Усходняй Еўропы.

Стратэгія актыўнага навучання –



стратэгія грамадзянскай адукацыі

Алена Карпіевіч,
ГА “Адукацыйны цэнтар «ПОСТ»”

*(Некалькі роздумаў пра кнігу “Обучаем иначе. Стратегия активного обучения”.
Григальчик Е.К., Губаревич Д.И., Губаревич И.И., Петрусев С.В. Мн.: “БИП-С”, 2003. 182 с.)*

На працягу доўгага часу метады актыўнага навучання вельмі актыўна выкарыстоўваюцца ў адукацыйнай практыцы грамадскіх арганізацый. Ужо складана ўявіць у трэцім сектары семінар, трэнінг альбо іншую адукацыйную праграму, арганізаваную спосабам толькі чытання лекцый і прадастаўлення інфармацыі. Аднак, часам эфектыўнасць гэтых праграм выклікае справядлівы сумніў. І вось ужо некаторыя эксперты высоўваюць тэзіс пра тое, што сур'ёзную адукацыю такім чынам арганізаваць складана. У гэтым сэнсе вельмі сімптаматычна гучыць пазіцыя, выказаная Святланай Навумавай у інтэрв'ю, што было змешчана ў бюлетэне “Новы рэсурс” (2002, № 9).

“Тыя, хто займаецца асветай, лёгка ўспрымаюць сучасныя методыкі навучання, але пры гэтым у патрэбнай ступені не валодаюць змястоўнай базай. Методыка адпрацаваная, але аналізу няма ніякага.

Тыповы семінар. Трэнер прыходзіць і звяртаецца з пытаннем да аўдыторыі: што такое дэмакратыя? Людзі пачынаюць гаварыць, што яны думаюць на гэты конт. Вядома, што колькі людзей, столькі і меркаванняў. Мы атрымліваем 20 меркаванняў, запісваем іх і потым гаворым: ну, вось і ўсё, мы — *атрымалі!* Людзі прадстаўляюць свае параекты, і на гэтым ставіцца кропка. Але ж галоўнае — гэта аналіз зробленага. А часцяком для аналізу не хапае кваліфікацыі. Крыўдна, што ў выніку людзі лёгка ўспрымаюць шкарлупіну грамадзянскай адукацыі, а змест выпадае з-пад увагі. Слова “трэнер” — сімптаматычнае. Мы гаворым “трэнер”, а не “настаўнік”, не “выкладчык”, таму што трэнер — гэта той, хто ведае методыкі, але не заўсёды з'яўляецца дастаткова адукаваным у гэтай сферы”.

Можна пагадзіцца з думкай, што адной з асноўных праблем у сферы арганізацыі адукацыйнай дзейнасці ў трэцім сектары з'яўляецца недастатковая кампетэнтнасць у самом змесце грамадзянскай адукацыі. Неабходнасць прысутнасці прадметнай кампетэнтнасці трэнера і выкладчыка грамадзянскай адукацыі не выклікае сумніву. Хаця, вядома ж, “змястоўная база” грамадзянскай адукацыі (і экспертнасць трэнера ў ёй) павінна стаць падставай для асобнага абмеркавання. Тэндэнцыя запакоўваць традыцыйныя юрыдычныя, сацыяльна-філасофскія, паліталагічныя і іншыя, няхай нават самыя сучасныя веды, якая назіраецца апошні час, выклікае шмат пытанняў.

Аднак варта прызнаць, што сёння становіцца відавочным і адзначаецца многімі даследчыкамі і педагогамі-практыкамі, што для паспяховага вырашэння актуальных адукацыйных задач у сферы грамадзянскай адукацыі важным з'яўляецца не толькі прадметная кампетэнтнасць трэнера ці выкладчыка. Сярод шырокага набора прафесійных уменняў актуальнасць набывае іх **метадычная кампетэнтнасць**. І ў дадзеным выпадку — гэта не проста “веданне методык”. Гэта здольнасць кіраваць вучэбным працэсам, гэта здольнасць выбіраць і прымяняць адпаведны зместу і мэтавай групе спектр метадаў. Арганізоўваючы дзейнасць тых, хто навучаецца, дапамагаючы ім рухацца самастойна і адказна ў атрыманні сваёй адукацыі, набываць веды і авалодваць уменнямі, педагогі становяцца “дызайнерамі” метадаў вучэння і вучэбнага асяроддзя, выконваючых сервісную функцыю ў адносінах да працэсу навучання ўдзельнікаў семінара альбо слухачоў курсаў.

Для набыцця кампетэнтнасці ў дадзенай сферы таксама неабходна спецыяльная праца па павышэнні кваліфікацыі педагогаў. Тут значную ролю маюць не толькі сучасныя курсы, семінары, канферэнцыі, якія сёння актыўна арганізоўваюцца рознымі недзяржаўнымі арганізацыямі, але і метадычныя дапаможнікі, што дапамагаюць педагогам-практыкам не толькі знаёміцца з ідэямі, але і знаходзіць канкрэтныя распрацоўкі па сучасных падыходах у арганізацыі адукацыйнага працэсу. Прыкладам такога дапаможніка, што вырашае дадзеныя задачы, можа з'яўляцца вучэбна-метадычны дапаможнік “Обучаем иначе. Стратегия активного обучения” (Григальчик Е.К., Губаревич Д.И., Губаревич И.И., Петрусев С.В.), які нядаўна выйшаў у свет. У кнізе адлюстраваны

вынікі шматгадовай працы сябраў сацыяльна-педагагічнага грамадскага аб'яднання "Чазенія".

Варта адзначыць, што гэта ўжо другое выданне дадзенай кнігі. Першае, што з'явілася ў 2001 годзе і мела зусім невялікі тыраж, аказалася надзвычай запатрабаваным педагагічнай супольнасцю ў Мінску і рэгіёнах Беларусі. Прапанаваныя аўтарскім калектывам метадычныя ідэі выклікалі не толькі інтарэс, але і жаданне рэалізаваць іх у сваёй педагагічнай дзейнасці, як у настаўнікаў школ, так і ў людзей, рэалізуючых праграмы ў сферы нефармальнай адукацыі.

Можна заўважыць, што другое выданне, у параўнанні з першым, некалькі змянілася: з'явіліся новыя главы, змянілася назва, апісаны новыя метады. Яно абгрунтавана рэкамендавана розным групам педагогаў: ад настаўнікаў школ, выкладчыкаў ВНУ да педагогаў сферы дадатковай нефармальнай адукацыі.

Аналізуючы змест метадычнага дапаможніка, трэба сказаць, што вельмі перспектыўным сёння для педагогаў, праводзячых праграмы грамадзянскай адукацыі ў грамадскіх арганізацыях, з'яўляецца сам накірунак, пра які вядуць гаворку аўтары — **стратэгія актыўнага навучання**.

Хаця, трэба адзначыць, што накірунак, які прапануецца, пакуль не мае строгіх навукова абгрунтаваных тэрміналагічных вызначэнняў. У розных працах уводзяцца розныя вызначэнні і трактоўкі — "актыўнае навучанне", "інтэрактыўнае навучанне", "актыўныя метады навучання", "стратэгія актыўнага навучання", "тэхналогіі актыўнага навучання". Гэтыя трактоўкі не з'яўляюцца сінанімічнымі і нясуць у сабе розныя акцэнты. Хаця ў агульным выглядзе, гэта ўсё тое, што супрацьпастаўляецца традыцыйнаму навучанню. У кнізе "Обучаем иначе..." прысутнічаюць спробы абгрунтаваць уводзімае паняцце — стратэгія актыўнага навучання. Аднак па ходу выкладу сустракаюцца і яго падмены. Таксама ўнутры прапануемага накірунка — стратэгія актыўнага навучання — пакуль не прысутнічаюць прывычныя для педагагічнай тэорыі адрозненні "метада" і "формы", выдзяленні тыпалогій розных метадаў.

Такая сітуацыя на сённяшні дзень з'яўляецца цалкам зразумелай і натуральнай. Строгае вызначэнне паняцця можа з'яўляцца наступным крокам у даследаванні праблематыкі педагагічных інавацый, пра якія ідзе гаворка. Пакуль жа важна, як і робяць аўтары, **рэалізаваць і апісаць канкрэтныя прыклады рэалізацыі такой адукацыі, у якой забяспечваецца актыўнасць тых, хто навучаецца, у адукацыйным працэсе на працягу ўсяго часу вучобы, змяняецца спосаб яго працы з ведамі, прапануецца спосаб камунікацыі, у якой няма аднаго носьбіта інфармацыі, а ёсць раўнапраўныя, парытэтныя ўдзельнікі — трэнер і ўдзельнікі, настаўнік і вучні, выкладчык і студэнты**. Гэтую задачу паспяхова вырашаюць у сваёй працы аўтары метадычнага дапаможніка.

Карысным для прадстаўнікоў грамадскіх арганізацый, рэалізуючых праграмы грамадзянскай адукацыі, бачацца, перш за ўсё, наступныя главы: "Выкарыстанне дыскусіі на занятках", "Індывідуальная і групавая праца на занятках", "Ролевая гульня ў стратэгіі актыўнага навучання". Менавіта гэтыя групы метадаў маюць агромны патэнцыял у сферы нефармальнай грамадзянскай адукацыі. У дадзеных главах чытач знойдзе не толькі пэўныя меркаванні тэарэтычнага характару, але таксама практыка-арыентаванае апісанне шэрагу канкрэтных метадаў. Гэта, на наш погляд, з'яўляецца пэўным мосцікам па пераводу зместу кнігі ў сваю практычную дзейнасць.

Асобую каштоўнасць кнізе надае непасрэднае апісанне метадаў. Як паказваюць даследаванні і практыка, вычляненне і дакладнае апісанне канкрэтных алгарытмаў арганізацыі вучэбнай дзейнасці з'яўляецца не простай справай, але вельмі важнай для педагогаў-практыкаў. Для апісання метада аўтарамі распрацавана ўдалая структура, у якую ўключаны: адукацыйныя задачы; рэкамендацыі па падрыхтоўцы і правядзенні; пералік неабходных матэрыялаў, а таксама, што асабліва важна, — фіксацыя найбольш важных і праблемных момантаў пры правядзенні метада і магчымых варыянтаў яго відазмянення.

Апошняе можа дапамагчы педагогу-практыку заняць актыўную творчую пазіцыю ў адносінах да апісанага, ставіцца да прапанаванага метада не толькі як да рэцэпту, што трэба дакладна выканаць. Бо аўтары самі відазмяняюць метады (большасць з іх не з'яўляецца ў строгім сэнсе аўтарскімі распрацоўкамі), эксперыментуюць з імі, а значыць, запрашаюць да такога працэсу і іншых.

Аналіз апісаных у выданні метадаў дазваляе сцвярджаць, што пералік, які прапануецца аўтарамі, адрозніваецца разнастайнасцю вырашаемых адукацыйных задач. Прычым многія метады ("Пусты стул", "1х2х4х8", "Пяць па пяць") — адначасова скіраваны як на набыццё ведаў, так і на развіццё сацыяльнай кампетэнтнасці тых, хто навучаецца (уменне рабіць выбар, самастойна прымаць рашэнне, адстойваць сваю пазіцыю, слухаць і г.д.). Менавіта такія метады адпавядаюць сучаснаму разуменню адукацыі, якая трактуецца не як шматведанне, а як развітасць здольнасцяў сістэмнага характару.

Аўтарскія інтэрпрэтацыі метадаў "Вядомая лекцыя", "Лекцыя з працэдурай паўз", метад "Складанне і правядзенне лекцыі з дапамогай навучэнцаў" могуць уяўляць інтарэс для педагогаў, якія шукаюць спосабы аптымізацыі дадзенай традыцыйнай, але ў апошні час выклікаючай сваёй нізкай эфектыўнасцю шмат пытанняў, формы арганізацыі адукацыйнай дзейнасці.

Абгрунтоўваючы эфектыўнасць і выніковасць прапануемай стратэгіі актыўнага навучання, калектыў аўтараў прыводзіць пераканаўчыя пацвярджэнні. Варта звярнуць увагу на дарэчнасць выкарыстання і карэктнасць спасылак, што робяць аўтары по ходу выкладу, а таксама на разнастайнасць крыніц, на якія яны спасылаюцца. Сваю пазіцыю аўтары дапаможніка таксама абгрунтоўваюць пры дапамозе спасылак на анкеты і лісты настаўнікаў, якія ўжо пазнаёміліся з аўтарскімі распрацоўкамі і паспяхова іх выкарыстоўваюць у сваёй адукацыйнай практыцы.

Завяршаючы невялікі агляд, адзначым, што вучэбна-метадычны дапаможнік, які прапануецца, дапамагае нашай супольнасці сферы грамядзянскай адукацыі перавесці папулярныя размовы пра актыўныя метады, узнікаючыя перыядычна ў трэцім сектары, на якасна іншы ўзровень — узровень прафесійнага абмеркавання.

Анатацыі

на перыядычныя выданні і кнігі па тэме нефармальнай адукацыі

"Новые знания" — часопіс па праблемах адукацыі дарослых. Выходзіць з 1996 года. Заснавальнік — Таварыства "Знание" Расіі. Выдаецца пры садзейнічанні інстытута міжнароднага супрацоўніцтва нямецкай асацыяцыі народных універсітэтаў (IIZ/DW). Змест часопіса складаюць артыкулы, прысвечаныя перспектывам развіцця адукацыі дарослых, інавацыям у адукацыі, тэорыі і метадалогіі.

Па пытаннях падпіскі звяртацца:
тэл.: (095) 921-90-58; 925-13-94
факс: 925-42-49



"Поштовх" — бюлетэнь трэнераў НДА Украіны. Выдаецца Творчым цэнтрам Каўнтэрпарт пры падтрымцы Фонда Ч.С. Мотта. У бюлетэне асвятляюцца падзеі, што тычацца трэнінгавай працы ва Украіне, абмяркоўваюцца тэарэтычныя і практычныя аспекты нефармальнай адукацыі ў грамадскім і камерцыйным сектары. Мова выдання — украінская. У продаж бюлетэнь не паступае. З электронным варыянтам можна азнаёміцца на сайце Творчага цэнтра Каўнтэрпарт:

www/viaduk.net/ccc
у раздзеле "Новости/Форум Ассоциации тренеров".



"Перемена" — міжнародны часопіс аб развіцці мыслення праз чытанне і пісьмо. Гэта выданне для абмену ідэямі і досведам паміж настаўнікамі, выкладчыкамі універсітэтаў і ўсімі, хто зацікаўлены ў дэмакратызацыі адукацыі. Мэта часопіса - садзейнічаць прафесійнаму росту педагогаў, заахвочваць іх да роздумаў і даследаванняў. Заснаваны часопіс у 2000 годзе як выданне праекта "Развіццё крытычнага мыслення праз чытанне і пісьмо" Інстытута "Адкрытае грамадства". З 2002 года з'яўляецца штоквартальным выданнем Міжнароднай асацыяцыі чытання.

Адрас: Міжнародная асацыяцыя чытання (IRA)
800 Barksdale Road, PO Box 8139, Newak, DE
19714-8139 USA. E-mail: bmichaels@reading.org





"Профессиональная кухня тренера (из опыта неформального образования в третьем секторе)" *Отв. ред. Е. Карпиевич, В. Величко. — СПб.: "Невский простор", 2003. — 256 с.*

У кнізе разглядаюцца ўзнікаючыя ў практыцы семінараў праблемы, з якімі сутыкаецца трэнер, што працуе ў сферы нефармальнай адукацыі дарослых. Абмяркоўваюцца пытанні, звязаныя з трэнерскай пазіцыяй на семінары, пабудовай праграмы, планаваннем часу і ацэньваннем эфектыўнасці адукацыйных падзей, выкарыстаннем метадаў дыскусіі і працы з тэкстам.

Асобная ўвага надаецца агульнаму аналізу сітуацыі з нефармальнай адукацыяй у Беларусі і Швецыі, а таксама апісанню папулярнага ў скандынаўскіх краінах метада адукацыйных гурткоў.

Кніга адрасуецца актывістам адукацыйных і асветніцкіх грамадскіх арганізацый, людзям, якія працуюць у нефармальнай адукацыі, а таксама прадстаўнікам традыцыйнай сістэмы адукацыі (настаўнікам школ, выкладчыкам ВНУ, сацыяльным педагогам і псіхолагам, спецыялістам па пазакласнай і пазашкольнай працы).



"Пособие по организационному развитию" *Практическое руководство по содействию развитию некоммерческих организаций. Пер. с англ. — Мн.: Представительство ООН в РБ, 2003. — 47 с.*

Мэта гэтага выдання — прапанаваць "шведскі погляд" на розныя ідэі і пункты гледжання па пытаннях арганізацыйнага развіцця грамадскіх арганізацый. Змешчаны тут матэрыял прызначаны для лідэраў і супрацоўнікаў НДА, а таксама ўсіх тых, хто цікавіцца педагагічнай метадалогіяй, якая мае дачыненне да пытанняў развіцця і зменаў.

У першай частцы гэтага дапаможніка прадстаўлены розныя падыходы да арганізацыйнага развіцця і арганізацыі працэсу зменаў, а таксама перадумовы і ўмовы выбару шляхоў развіцця і зменаў у арганізацыі. Затым увазе чытача прапануецца практычная рабочая мадэль для выпрацоўкі арганізацыяй праекта свайго развіцця. Дадзеная мадэль у далейшым канкрэтызуецца з дапамогай паэтапнай інструкцыі, якая ўтрымлівае на кожным з этапаў дадатковыя парады метадычнага характару.

Цэнтр праблем развіцця адукацыі Беларускага дзяржаўнага універсітэта прыступіў да публікацыі шэрагу навукова-метадычных зборнікаў у рамках серыі **"Сучасныя тэхналогіі універсітэцкай адукацыі"**.



"Работа с текстом" *Серия "Современные технологии университетского образования". Выпуск 1 / Белорусский государственный университет. Центр проблем развития образования. — Мн.: РИВШ БГУ, 2003. — 124 с.*

Гэтае выданне з'яўляецца першым у рамках вышэйназванага даследчага праекта.

Зборнік складаецца з артыкулаў, якія апісваюць канкрэтны досвед выкарыстання тэкстаў у адукацыйным працэсе, раскрываюць метадычныя і метадалагічныя аспекты гэтага віда самастойнай працы, а таксама абмяркоўваюць праблемы павышэння кампетэнтнасці выкладчыка ў арганізацыі працы студэнтаў з тэкстам.

Зборнік адрасуецца выкладчыкам вышэйшай школы, метадыстам.



"Метод проектов" *Серия "Современные технологии университетского образования"; выпуск 2 / Обшая редакция Гусаковский М.А./ БГУ. Центр проблем развития образования. РИВШ. — Мн.: РИВШ БГУ, 2003. — 240 с.*

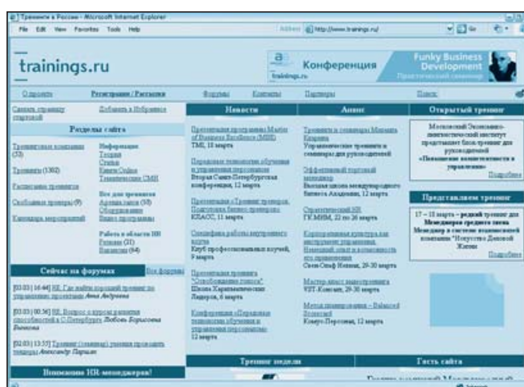
"Метод проектов" з'яўляецца другім навукова-метадычным зборнікам ЦПРА БДУ. Ён прысвечаны метаду праектаў, які не з'яўляўся да гэтай пары прадметам пільнай увагі педагогаў ВНУ. Выданне ўключае ў сябе матэрыялы і рэкамендацыі па арганізацыі і прымяненні метада праектаў у вучэбным працэсе сучаснай вышэйшай навучальнай установы. Асобую ўвагу ўкладальнікі зборніка надалі пытанням развіцця і ўдасканалення метада ў сучасных умовах, у прыватнасці падыходу Дж. Равэна, які разглядае метад праектаў як сродак фармавання "кампетэнтнасцей вышэйшага ўзроўню".

Зборнік адрасаваны метадыстам, выкладчыкам ВНУ, работнікам сістэмы павышэння кваліфікацыі, магістрантам педагагічнага профілю.

Агляд сайтаў,
прысвечаных нефармальнай адукацыі

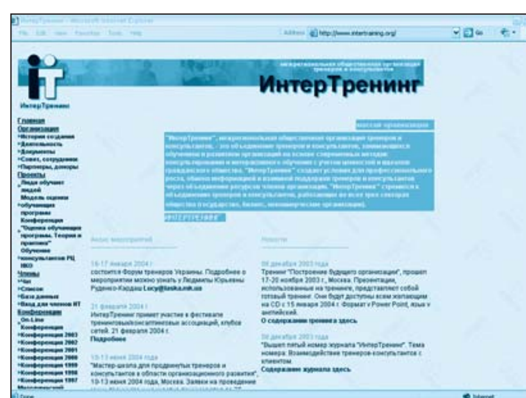
www.trainings.ru

Расійскі сайт www.trainings.ru прысвечаны кароткатэрміновым праграмам навучання — перспектыўнаму і цікаваму накірунку на рынку адукацыі. Сайт мае на мэце зарыентаваць карыстальніка ў выбары якаснага, прэстыжнага, сучаснага кароткатэрміновага навучання і адукацыі ў сферы прафесійна-асобаснага росту. Тут можна знайсці інфармацыю аб спецыялізацыі кампаній, што ажыццяўляюць кароткатэрміновае бізнес-навучанне ў Маскве і рэгіёнах, аб праграмах трэнінгаў і семінараў, новых тэхналогіях навучання, навінках і навінах трэнінгавага рынку. Акрамя таго, сайт прадастаўляе магчымасць абмяркоўваць перспектывы развіцця і стандарты якасці кароткатэрміновага навучання ў Расіі.



На сайце можна атрымаць поўную інфармацыю па рынку трэнінгавых паслугаў, азнаёміцца з раскладам трэнінгаў і календаром мерапрыемстваў (выставы, канферэнцыі, клубы і інш.) на год. Тут ёсць адрасна-даведачныя базы дадзеных трэнінгавых кампаній Масквы і рэгіёнаў, якія ажыццяўляюць кароткатэрміновае навучанне, базы дадзеных вучэбных праграм, свабодна практыкуючых трэнераў. Цікавымі і карыснымі могуць быць аналітычныя аглядныя артыкулы і дыскусіі па актуальных праблемах кароткатэрміновай адукацыі.

Дадзены сайт адрасаваны спецыялістам службаў працы з персаналам; кіраўнікам арганізацый, зацікаўленым у развіцці сваіх супрацоўнікаў; трэнерам; людзям, якія імкнуцца да прафесійнага і асобаснага росту і клапоцяцца аб сваёй кар'еры.



www.intertraining.org

Дадзены сайт з'яўляецца Інтэрнет-рэсурсам расійскай міжрэгіянальнай грамадскай арганізацыі трэнераў і кансультантаў **“ІнтэрТрэнінг”**. “ІнтэрТрэнінг” — гэта аб'яднанне прафесіяналаў, якія займаюцца навучаннем і развіццём арганізацый на аснове сучасных методык кансультавання і інтэрактыўнага навучання з улікам каштоўнасцей і ідэалаў грамадзянскай супольнасці. “ІнтэрТрэнінг” стварае ўмовы для прафесійнага росту, абмену інфармацыяй і ўзаемнай падтрымкі трэнераў і кансультантаў праз злучэнне рэсурсаў сябраў арганізацыі, імкнецца да аб'яднання трэнераў і кансультантаў, працуючых ва ўсіх трох сектарах грамадства (дзяржава, бізнес, некамерцыйныя арганізацыі).

На сайце www.intertraining.org можна знайсці кароткае апісанне праектаў, што рэалізуюцца “ІнтэрТрэнінг”, анонсы праводзімых адукацыйных мерапрыемстваў, каталог выдаваемай літаратуры, якую можна заказаць непасрэдна па Інтэрнэце, багаты метадычны фонд (артыкулы, кнігі). Акрамя таго, у карыстальнікаў ёсць магчымасць паўдзельнічаць у Інэрнет-канферэнцыях альбо азнаёміцца з матэрыяламі штогадовых канферэнцый арганізацыі.

Интерактивная игра **"УГОН САМОЛЕТА"**

Цель:
- помочь участникам группы осознать необходимость обоснования и структурирования совместной деятельности;
- создать условия для осознания эффективных моделей принятия группового решения;
- способствовать развитию коммуникативных навыков участников.

Количество участников:
До 17 человек.

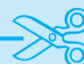
Время:
Игра заканчивается, когда группа дает аргументированный ответ (называет имя угонщика). Чаще всего, игра длится около 45 мин.

Необходимые материалы:
- 17 карточек с информацией;
- лист формата А1 (для сбора общей информации);
- маркеры.

Описание методики:
Участникам игры раздается 17 карточек, каждая из которых содержит определенную информацию. Если участников игры меньше, то некоторым могут быть даны две карточки. Далее ведущий зачитывает группе следующую информацию: "Самолет вылетел по маршруту Гаваи-Сингапур и был захвачен угонщиком. У вас на руках имеется информация об угоне самолета, которой располагает полиция. Ваша задача найти угонщика по этой информации".

Во время игры участникам не разрешается обмениваться карточками или складывать их в одном месте. Карточка должна постоянно находиться в руках того, кто ее получил.

Надписи на карточках:
- Через два дня после угона самолета полицейские Фани обнаружили пять американок, которые были несколько похожи на описание угонщиц.
- Самолет угнан 14 августа вечером.
- Беттина Бенг разыскивается в США, потому что она продала 50 граммов марихуаны.
- Девушка, которая влюбилась в жителя острова Фани, имеет собаку, похожую на смесь овчарки и колли, по имени Роберт.
- Анна Диркс влюбилась в жителя острова Фани.
- Анни Меркуль очень интересуется религиозными праздниками острова Фани.
- Полиция сообщает, что месяц назад молодая женщина приплыла на парусной лодке на остров и привезла большую, странно выглядящую собаку. Лодка приплыла на остров из Сан-Франциско.
- У угонщицы светло-коричневые волосы и голубые глаза.
- Сестра девушки, которая работает в Службе помощи развивающимся странам, и ее секретарша приплыли в лодке на остров с Филиппин.
- Лиза Ланге, археолог, убеждена, что человеческая жизнь впервые возникла на острове Фани, и она хочет найти доказательства этому.
- Метхильд Малер — секретарша Беттины Бенг.

працяг глядзі на абароце

працяг глядзі на абароце

Интерактивная игра **"БОЛОТО"**

Цель:
- выявить структуру взаимоотношений в группе, катализировать групповые процессы;
- способствовать повышению сплоченности группы;
- проанализировать возможности невербальной коммуникации.

Количество участников:
От 7 до 25 человек (при большем количестве участников сложно эффективно провести анализ игры).

Время:
Игра заканчивается тогда, когда вся группа перешла на другой берег. Но можно время ограничить (от 20 до 40 минут) в зависимости от размера группы и возраста участников.

Необходимые материалы:
- игровое поле (мел, непрозрачный скотч или веревка);
- свисток;
- карта болота.

Для игры необходимо большое игровое поле, которое чертится на полу заранее. Размер поля зависит от количества участников, временных рамок, пространства, где проводится игра, возраста участников. Оптимальным размером поля для группы 20-25 человек с временным ограничением 30 минут является поле 6х6, 6х7 или 7х7. Поле можно начертить мелом или изготовить из полосок бумаги, непрозрачного скотча или веревки, если игра проводится на улице, то рисовать его можно прямо на земле.

Карта болота с тропинкой также, как и поле, готовится ведущим заранее. Ниже приведены варианты "тропинок" для полей 6х6 и 7х7.

Ход игры:
Группа участников становится с одной стороны игрового поля, ведущий — с другой. Участникам зачитывается следующая инструкция: "Перед вами болото. Как настоящее болото, его можно перейти по тропинке из кочек, но ее не видно. Ваша задача как группы — найти эту тропинку и перейти болото по ней, соблюдая следующие правила".

Правила игры:
1. На игровом поле одновременно может находиться только один игрок.
2. Делать шаги можно вперед, назад, вправо, влево, по диагонали в любом направлении, но только на одну клетку, т.е. переступать через клетки нельзя.
3. Если вы, делая следующий шаг, коснулись клетки ногой — значит, вы уже ступили на нее.
4. Если вы наступаете на клетку и сигнала* со стороны ведущего нет, значит, вы на кочке; если звучит сигнал — значит, вы попали в болото и должны вернуться обратно.
5. Если несколько участников или же почти вся группа уже перебрались на другую сторону, но кто-то оступился или нарушил правила игры, вся группа возвращается.
6. Тропинка путаная, может петлять. У ведущего есть карта болота и в любых спорных ситуациях решающее слово принадлежит ему.
7. Стоять по краям болота нельзя.
8. Нельзя рисовать схемы, помечать клетки каким-либо образом.
9. Нельзя разговаривать.
10. Очередность попыток прохождения участниками болота — произвольная.

трэнерская скрынка

трэнерская скрынка

- Угонщица сбежала из психиатрической больницы США.
- Пилоту приказали лететь через остров Фани, где угонщица в середине ночи спрыгнула с парашютом из самолета.
- У археолога черные волосы и карие глаза.
- Министерство иностранных дел послало сестру Беттины Бенг на Фани, и она там живет уже год.
- Метхильд Малер приехала первый раз на остров 16 августа.
- Когда полиция нашла Лизу Ланге, она отцепляла парашют от дерева.

Ответ:
угонщица самолета — Анни Меркуль,
аргумент — отсутствие алиби.

Вопросы, которые могут быть заданы группе в ходе анализа игры:

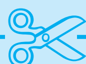
- К какому решению пришла группа?
- Что было сделано группой для обработки информации?
- Была ли информация собрана в одном, доступном для всеобщего прочтения, месте?
- Насколько внимательно участники группы слушали друг друга?
- Были ли распределены обязанности внутри группы?
- Кто фиксировал гипотезы, их подтверждение или отрицание?
- Как по-другому можно было бы организовать совместную деятельность?
- Какие из гипотез оказались тупиковыми, и как группа выбиралась из этого тупика?

Комментарии:

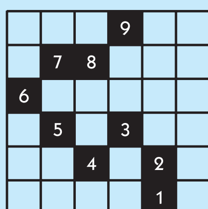
- Данная игра является "одноразовой" — в ней возможен только один правильный ответ. Поэтому ведущему необходимо выяснить, не играл ли кто-то из группы в нее ранее. В том случае, если в группе есть такие участники, то им предлагается роль молчаливых наблюдателей, которые делятся своими впечатлениями во время анализа игры.
- Прежде чем начать игру, следует убедиться в том, что участники правильно поняли свою задачу, что угонщик — не кто-то из группы, а вымышленный персонаж, один из тех, о ком идет речь в информации на карточках.
- Процесс обсуждения также может быть снят на видео. Видеоматериал может быть использован для более глубокого анализа коммуникации в группе, хода дискуссии, механизмов принятия группового решения.

Источник:

Gudjons H. Spielbuch Interaktionserziehung: 185 Spiele und Ubungen zum Gruppentaining in Schule, Jugendarbeit und Erwachsenbildung. Klinkhardt, 1992.



пачатак глядзі на абароце
пачатак глядзі на абароце





* *Сигналом о том, что участник оступился или нарушил правила игры, может быть звук свистка, хлопок в ладоши, звуки или слова, произносимые ведущим, например "Буль!" или "Ха-ха" и т.п. При объяснении правил участникам следует продемонстрировать тот звук, который будет использоваться в игре.*

После оглашения инструкции у группы есть 3 минуты на обсуждение и выработку стратегии, если она необходима. По истечении этого времени начинается игра и вербальное общение в группе должно быть прекращено.

После начала игры основная функция ведущего заключается в отслеживании соблюдения правил игры.

трэнерская скрынка

Анализ: **Примерный список вопросов для проведения анализа игры.**

1. Была ли группой выработана общая стратегия в процессе обсуждения возможности прохождения болота? Следовали ли вы ей? Была ли она эффективной? Если по ходу игры была выработана другая стратегия, то, как она возникла?
2. Что помогало при прохождении болота? Что мешало?
3. Мешало или помогало то, что нельзя было общаться вербально?
4. Что вы чувствовали в процессе игры?
5. Что чувствовал тот, кто шел первым? Последним?
6. Что вы чувствовали, когда ошибались?
7. Какие чувства вы испытывали, когда нужно было вернуться?
8. Почему была выбрана именно такая последовательность прохождения болота (в частности, первый и последний участники)?
9. Насколько изменились взаимоотношения в группе после игры?
10. Чем полученный опыт может быть полезен участнику игры в реальности?

Комментарии:

- Игру "Болото" желательно проводить командой тренеров из 2-4-х человек, один из которых является ведущим, а остальные помогают следить за соблюдением правил игры на "берегу" участников и по краям болота.
- Ход игры в данной конкретной группе предугадать невозможно — она всегда проходит по-разному: в одних группах — почти как разминочное упражнение, в других – как один из самых важных и сильных с эмоциональной и обучающей точек зрения элементов всего образовательного действия.
- Сильным толчком для развития группы, ее сплочения и повышения ответственности участников является возвращение группы после ошибки или нарушения правил игры. Следует, однако, опасаться возвращения группы, когда время игры подходит к концу (если игра проводится с ограничением во времени), так как это может вызвать противоположный эффект — чувство разочарования, неверия в свои силы, апатию и разобщение группы.
- Неуспешность выполнения игровой задачи — если участники не справились с заданием и не перешли через болото — может разобщить группу, отрицательно сказаться на дальнейшей работе. В этом случае при проведении дебрифинга необходимо проанализировать причины неуспеха, чтобы в дальнейшем избежать подобных ситуаций в групповой работе.

матэрыялы ўкладыша падрыхтавала Дар'я Азарка

Упражнение “**Ящик с инструментами**”

Цель:
- создание возможности определения и структурирования участниками элементов, которые должны быть учтены в процессе организации и реализации определенной деятельности;
- создание условий для пересмотра и переоценки участниками давно известных основных элементов организации данной деятельности.

Количество участников:
Оптимальное — 6-30 человек.

Время:
От 30 минут до 1,5 часов (в зависимости от выбранного варианта проведения).

Необходимые материалы:
- карточки;
- ручки или маркеры по количеству участников.

Ход работы:
Задачей участников в этом методе является создание идеального “ящика с инструментами”, которые необходимы для успешной организации той или иной деятельности.

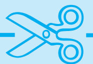
Вариант 1

Этап 1
Каждый участник получает 8 карточек, на которых он должен нарисовать или написать названия инструментов или предметов, которые символизируют необходимый для организации той или иной деятельности элемент. Например, часы могут символизировать время, кошелек — финансы и т.п. На обдумывание и выполнение задания дается 15 минут.

Этап 2
Каждый участник показывает (зачитывает) свои инструменты и объясняет их отношение к какому-либо элементу деятельности. В то же время все остальные участники фиксируют в процессе объяснения те инструменты, которые интересуют их самих.

Этап 3
По окончании второго этапа организуется своеобразный “блошиный рынок”, где участники могут предложить друг другу для обмена инструменты, желая заполучить те из них, в которых они наиболее заинтересованы. Если два участника договорились о “сделке”, они обмениваются инструментами.

працяг глядзі на абароце
працяг глядзі на абароце



“ОБМЕН КАРТОЧКАМИ”: упражнение для начала

трэнерская скрынка

Цель:
- формирование общего содержательного поля в рамках изучаемой темы;
- обмен участников группы представлениями по обсуждаемым вопросам;
- знакомство участников большой группы друг с другом.

Количество участников:
От 10 до 40 человек.

Время:
От 1 до 1,5 часов.

Необходимые материалы:
- карточки с подготовленными комментариями и чистые карточки для заполнения участниками;
- ручки или маркеры по количеству участников.

Ход работы:
1. Прежде чем начать занятие, подготовьте некоторое количество карточек с написанными на них комментариями по теме вашей дисциплины или теме дискуссии. Пусть некоторые из них будут положительными, некоторые отрицательными, а некоторые — нейтральными. Например, “Я думаю, … (такой-то аспект) не имеет будущего”, “Знание … (такого-то аспекта) очень важно для любой хорошо управляемой организации”. Подготовленных заранее карточек должно быть примерно в два раза больше, чем количество участников, и они будут составлять резервный фонд (одни и те же формулировки можно привести на 2-3 карточках).
2. В аудитории раздайте каждому участнику по четыре карточки и попросите их написать комментарии по теме, наподобие тех, что вы писали сами — по одному на карточке. Поощряйте участников быть остроумными, циничными, политичными, стимулирующими и т.д. (на это отводится 5 минут).
3. Соберите карточки у участников и хорошо перемешайте их с теми, которые вы подготовили сами. Затем возвратите каждому участнику случайную подборку из пяти карточек и скажите, что теперь у них есть карточки, с некоторыми из которых они могут быть согласны, а с некоторыми — нет. Задача участника — обмениваться со своими партнерами карточками до тех пор, пока у него (нее) на руках не окажется пять карточек, которые будут его (ее) полностью устраивать. Очень важно обратить внимание на тот факт, что этот обмен должен производиться только один на один, карточки для обмена не читаются, но желание обменяться должно быть каким-то образом аргументировано, например: “Я хочу поменяться карточкой, которая …, потому что я не люблю…”, “У тебя есть что-нибудь более позитивное?”. Оставшиеся карточки (резервный фонд) разложите на столе и сообщите, что их можно свободно поменять на любые другие, если возникнут серьезные затруднения. (Отведите на эту процедуру 15 минут и поощряйте всех активно обмениваться).
4. Проверив, что все действительно довольны своим набором карточек, попросите участников образовать команды, чьей задачей будет выбрать одну из их теперь уже общих карточек, которая бы представляла их общую точку зрения, или, возможно, придумать новую формулировку на ту же тему. Существует два способа, как сформировать команды. Как организатор, вы должны решить заранее, какой из них выбрать:
   - участники свободно объединяются в команды, которые могут вмещать любое количество участников в соответствии с ценностями, написанными на карточках;
   - участники образовывают группы изначально фиксированного размера (это особенно полезно, если предполагается, что в этих группах будет и дальше вестись какая-то совместная деятельность).
5. После того как все команды выберут репрезентативное высказывание, попросите их выбрать название (заголовок), под которым оно будет озвучено. Предложите командам представить всей группе свое высказывание и его название с небольшим пояснением.

Этап 4

Последним этапом упражнения является совместное создание идеального "ящика с инструментами". Каждый участник из своих карточек отбирает 4 наиболее значимые с его точки зрения, а затем все отобранные инструменты могут быть структурированы вокруг основных элементов организации данной деятельности.

Вариант 2

Этап 1

Каждый из участников получает 5 карточек, на которых ему необходимо схематично изобразить (нарисовать или написать) названия "инструментов", символизирующих наиболее важные, с его точки зрения, конкретные элементы (аспекты) обсуждаемой деятельности. Одна карточка — один "инструмент".

Этап 2

Участники делятся на малые группы (по 4-5 человек). Каждой группе необходимо определить 6 "инструментов", наиболее значимых для всех ее членов.

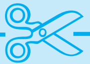
Этап 3

Каждая малая группа по очереди представляет всей группе свои "инструменты". Полученные результаты структурируются и формируются в общий список.

Комментарии:

- При работе с педагогами этот метод можно использовать для анализа организации образовательной деятельности в целом или для разработки (построении) определенного учебного курса.
- "Инструменты" должны быть, с одной стороны, не очень конкретными в плане содержания, а с другой — не очень обобщенными, для возможности дальнейшей работы с полученными результатами. Например, если предметом обсуждения является образовательная деятельность, то определения "студенты усвоили то-то и то-то" или "наличие скелета человека" будут узкими, а "технические материалы", "уровень подготовки студентов" — слишком широкими.
- Для структурирования "инструментов", предложенных участниками, могут быть использованы различные теоретические модели или концепции. Например, при анализе образовательной деятельности этими элементами могут быть составляющие "шестиугольника Веблера": цели, методы, участники, содержание, рамочные условия, тренеры.
- Данный метод можно использовать также для анализа и структурирования элементов какого-то явления или феномена. Например, при работе над темой "Взрослость: что значит быть взрослым?" В этом случае участникам предлагается изображать на карточках те качества или черты, которые характеризуют взрослого человека. А "рамкой" для структурирования инструментов на последнем этапе упражнения в этом случае может быть схематичное изображение человека, на которое будут прикрепляться карточки.

Адаптировано на основании материалов: *European Youth Center Training Courses Resource File "Planning and organizing international meetings, seminars, etc.", second edition, volume 7, P. 42.*



пачатак глядзі на абароце

пачатак глядзі на абароце

Комментарии:

Приведем формулировки некоторых комментариев для карточек, которые использовались в нашей практике.

А. Тема "Оценка эффективности международных проектов" (семинар для представителей общественных организаций Беларуси):

1. Не всякие совместные действия можно называть сотрудничеством и партнерством.
2. Реальное сотрудничество — это совместно разработанное и реализованное действие.
3. Для эффективной реализации международных проектов очень важна регулярная коммуникация между партнерскими организациями, посредством которой согласовываются все аспекты.
4. Даже тщательная подготовка проекта не застраховывает от возникновения разных незапланированных ситуаций.
5. В практике международных партнерских проектов часто получается, что от белорусских организаций очень мало что зависит.
6. В Беларуси мало реализуется реальных международных проектов.
7. На эффективность международных проектов очень сильно влияют культурные различия.
8. В международных проектах часто возникают ситуации, когда очевидное для одних партнеров не является таковым для других.
9. Очень редко в международных проектах партнеры одинаково оценивают их эффективность.

Б. Тема "Инновационные методы и формы обучения" (семинар для учителей школ):

1. Получить информацию о чем-либо и узнать что-либо — вещи разные.
2. Образовательная деятельность сегодня предполагает не просто передачу знаний, а их конструирование, самостоятельное приобретение.
3. Существующая система образования способствует полноценному обучению только одного субъекта данного процесса — учителя.
4. Опыт является достоянием индивидуальной психики и потому в принципе непередаваем.
5. Рамочные условия (состояние помещения, обеспеченность материалами, временные рамки и т.д.) очень сильно влияют на конкретную образовательную деятельность.
6. Являясь экспертом в своей предметной области, педагог, кроме того, должен уметь организовывать учебную коммуникацию.
7. Главное для педагога — быть экспертом в своей предметной области, а не уметь организовывать коммуникацию в процессе обучения.
8. В традиционной лекции знания, зачастую, переходят из записей преподавателя в конспект слушателя, минуя головы обоих.

Переведено и адаптировано по:
David Jaques "Learning in Groups: A handbook for improving group work", Third Edition, 2000. P.262.